

**Über psychische Befindensbeeinträchtigungen
von Studierenden —
eine empirische und theoretische Gegenstands-
bestimmung**

**INAUGURAL-DISSERTATION
zur
Erlangung der Doktorwürde
der
Naturwissenschaftlichen Fakultät
der Philipps-Universität Marburg**

**vorgelegt von
Christiane Kampmann
aus Siegen**

Marburg/Lahn 1977

**Über psychische Befindensbeeinträchtigungen
von Studierenden —
eine empirische und theoretische Gegenstands-
bestimmung**

INAUGURAL-DISSERTATION

zur

Erlangung der Doktorwürde

der

**Naturwissenschaftlichen Fakultät
der Philipps-Universität Marburg**

vorgelegt von

Christiane Kampmann

aus Siegen

Marburg/Lahn 1977



Von der Naturwissenschaftlichen Fakultät der Philipps-
Universität Marburg/Lahn als

Dissertation angenommen am 21.9.1977

Tage der mündlichen Prüfungen:

Anglistik am 26.9.1977

Pädagogik am 17.10.1977

Psychologie am 21.10.1977

Berichterstatter: Prof. Dr. K.H. Stäcker

Mitberichterstatter: Prof. Dr. Th. Herrmann

"Ich habe bemerkt, sagte Herr K.,
daß wir viele abschrecken von
unserer Lehre dadurch, daß wir
auf alles eine Antwort wissen.
Könnten wir nicht, im Interesse
der Propaganda, eine Liste der
Fragen aufstellen, die uns ganz
ungelöst erscheinen?"

Bert Brecht



Digitized by the Internet Archive
in 2026

INHALTSÜBERSICHT

	Seite
I <u>EINLEITUNG</u>	- 1 -
II <u>PROBLEMSTAND</u>	- 2 -
1. <u>P e r s o n z e n t r i e r t e</u> <u>e m p i r i s c h e A n a l y s e</u>	- 2 -
1.1. Quantitativ-dokumentative Analyse psychischer Befindensbeeinträchtigungen unter Studierenden	- 2 -
1.1.1. Labilitätsinzidenz	- 3 -
1.1.2. Biosoziale Rahmenbedingungen	- 4 -
1.1.3. Studienstrukturelle Rahmenbedingungen	- 6 -
1.1.4. Diskussion der quantitativen Analyseebene	- 9 -
1.2. Qualitativ-diagnostische Analyse psychischer Befindensbeeinträchtigungen unter Studierenden	- 10 -
1.2.1. Prävalente Konfliktbereiche	- 10 -
1.2.1.1. Lern- und Arbeitsstörungen	- 12 -
1.2.1.1.1. Studienbeeinträchtigungen und ihre Manifestationsformen	- 13 -
1.2.1.1.2. Hintergrundanalyse von Studienbeein- trächtigungen	- 15 -
1.2.1.2. Sozialkommunikative Störungen	- 17 -
1.2.1.3. Psychosomatische Störungen	- 18 -
1.2.1.4. Suizidalität	- 18 -
1.2.1.4.1. Soziobiographische Rahmenbedingungen	- 19 -
1.2.1.4.2. Studienstrukturelle Rahmenbedingungen	- 20 -
1.2.1.4.3. Schlußfolgerungen	- 21 -
1.2.2. Diskussion der qualitativen Analyseebene	- 22 -
2. <u>U m f e l d z e n t r i e r t e</u> <u>e m p i r i s c h e A n a l y s e</u>	- 23 -
2.1. Die Umfeldstruktur im Zusammenhang mit psychischen Befindensbeeinträchtigungen unter Studierenden	- 24 -
2.2. Das Umfeld erleben im Zusammenhang mit psychischen Befindensbeeinträchtigungen unter Studierenden	- 25 -

	Seite
2.3.	Diskussion der umfeldzentrierten empirischen Analyse - 26 -
3.	<u>K o n z e p t u e l l e A n a l y s e</u> - 27 -
3.1.	Psychoanalytischer Ansatz zu psychischen Befindensbeeinträchtigungen unter Studierenden - 27 -
3.2.	Entwicklungspsychologischer Ansatz zu psychischen Befindensbeeinträchtigungen unter Studierenden - 28 -
3.3.	Persönlichkeitspsychologischer Ansatz zu psychischen Befindensbeeinträchtigungen unter Studierenden - 29 -
3.4.	Soziologisch-sozialpsychologischer Ansatz zu psychischen Befindensbeeinträchtigungen unter Studierenden - 31 -
3.5.	Diskussion der konzeptuellen Analyseebene - 32 -
4.	<u>D i s k u s s i o n d e s P r o b l e m s t a n d s</u> - 32 -
4.1.	Zusammenfassende Betrachtung des Problemstands - 33 -
4.2.	Problemstellung und ihr Begründungszusammenhang - 36 -
III	<u>EMPIRISCH-DESKRIPTIVE PROBLEMBEARBEITUNG</u> - 42 -
1.	<u>O p e r a t i o n a l i s i e r u n g d e r p s y c h i s c h e n B e f i n d l i c h k e i t</u> - 42 -
1.1.	Testkonzept und Teststruktur - 42 -
1.2.	Das Originalinstrument - 43 -
1.3.	Die deutsche Skalenversion - 43 -
1.3.1.	Die Aufgabenkonstruktion - 43 -
1.3.2.	Die Analysestichprobe - 44 -
1.3.3.	Die Aufgabenanalyse - 44 -
1.3.3.1.	Die Aufgabenanalyse anhand klassisch testtheoretischer Kriterien - 45 -
1.3.3.1.1.	Die Itemstatistiken - 45 -
1.3.3.1.2.	Die Gesamtteststatistiken - 46 -

	Seite
1.3.3.2. Die Aufgabenanalyse anhand faktor-analytischer Kriterien	- 46 -
1.3.3.3. Die Aufgabenanalyse anhand des Meßmodells von Rasch	- 48 -
1.4. Empirische Validitätskontrolle	- 48 -
1.5. Zusammenfassung der Skalenentwicklung	- 49 -
2. <u>U n t e r s u c h u n g s m e t h o d e</u>	- 50 -
2.1. Die Parameter und ihre Operationalisie - rungen	- 50 -
2.1.1. Psychische Befindlichkeit (felt distress)	- 50 -
2.1.2. Defensivität	- 50 -
2.1.3. Beeinträchtigungen im Leistungsbezug	- 50 -
2.1.4. Beeinträchtigungen im Sozialbezug	- 51 -
2.1.5. Konfliktverhalten (distress behavior)	- 51 -
2.2. Die Versuchspersonen	- 52 -
2.3. Die Anlage der Untersuchung	- 52 -
3. <u>D a t e n a n a l y s e</u>	- 54 -
4. <u>E r g e b n i s s e</u>	- 56 -
4.1. Ergebnisse zur Simultanbetrachtung der gesamten Untersuchungsstichprobe	- 56 -
4.2. Ergebnisse zur studentenzentrierten Betrachtung	- 61 -
4.3. Zusammenfassung der Ergebnisse	- 64 -
5. <u>D i s k u s s i o n d e r</u> <u>E r g e b n i s s e</u>	- 66 -
5.1. Vorbemerkung	- 66 -
5.2. Querschnittthafte Betrachtung	- 67 -
5.3. Längsschnittthafte Betrachtung	- 70 -
5.4. Studentenzentrierte Betrachtung	- 72 -
5.5. Schlußfolgerungen	- 77 -

	Seite
IV <u>THEORETISCH-REDUKTIVE PROBLEMBEARBEITUNG</u>	- 81 -
1. <u>Das theoretische Modell und seine empirischen Bestimmungen</u>	- 81 -
1.1. Vorbemerkung	- 81 -
1.2. Das theoretische Modell	- 82 -
1.3. Empirische Korrelate und Teilkonstrukte des Modells	- 85 -
1.3.1. Angstrelevante Indikatoren	- 85 -
1.3.2. Angstrelevante Umstände	- 88 -
1.3.2.1. Antezedente Bestimmungen der Angst	- 89 -
1.3.2.1.1. Soziobiographische Faktoren	- 89 -
1.3.2.1.2. Reizkonstellative Faktoren	- 91 -
1.3.2.2. Intermediäre Bestimmungen der Angst	- 92 -
1.3.2.2.1. Manifeste Angst	- 93 -
1.3.2.2.2. Repression-Sensitization	- 95 -
1.3.2.2.3. Intern-externe Kontrollorientierung	- 98 -
1.3.2.2.4. Zusammenfassende Betrachtung der intermediären Bestimmungen der Angst	- 101 -
1.3.2.3. Konsequente Bestimmungen der Angst	- 102 -
1.3.2.3.1. Emotionale Labilität-Stabilität	- 102 -
1.3.2.3.2. Sozialverhalten	- 103 -
1.3.2.3.3. Leistungsverhalten	- 104 -
1.4. Zusammenfassung	- 105 -
1.5. Theoretische Annahmen	- 107 -
2. <u>Empirisch-experimentelle Überprüfung des Modells</u>	- 112 -
2.1. Empirische Erwartungen	- 112 -
2.1.1. Erster Hypothesenkomplex	- 114 -
2.1.2. Zweiter Hypothesenkomplex	- 116 -
2.2. Untersuchungsmethode	- 117 -
2.2.1. Die Parameter und ihre Operationalisierungen	- 117 -

	Seite
2.2.1.1.	Manifeste Angst - 117 -
2.2.1.2.	Emotionale Aktualbefindlichkeit - 118 -
2.2.1.3.	Lebensgeschichtlicher Hintergrund - 118 -
2.2.1.4.	Körperlich-vegetative Symptomatik - 118 -
2.2.1.5.	Perzeption des universitären Umfelds - 119 -
2.2.1.6.	Antizipierte Lösungserwartung und Kausalattribution von Lösungserfolgen - 119 -
2.2.1.7.	Wahrnehmungsverhalten bei niedrig struk- turiertem Reizmaterial - 119 -
2.2.2.	Die Versuchspersonen - 120 -
2.2.3.	Die Anlage der Untersuchung - 121 -
2.2.3.1.	Präexperimentelle Messungen - 121 -
2.2.3.2.	Experimentalbedingung - 122 -
2.2.3.3.	Postexperimentelle Messungen - 122 -
2.3.	Datenanalyse - 123 -
2.4.	Ergebnisse - 123 -
2.4.1.	Ergebnisse zum ersten Hypothesenkomplex - 124 -
2.4.2.	Ergebnisse zum zweiten Hypothesenkomplex - 135 -
2.4.3.	Zusammenfassung der Ergebnisse - 141 -
2.5.	Diskussion der Ergebnisse - 143 -
2.5.1.	Vorbemerkung - 143 -
2.5.2.	Zum ersten Hypothesenkomplex - 144 -
2.5.3.	Zum zweiten Hypothesenkomplex - 147 -
2.5.4.	Schlußfolgerungen - 149 -
V	<u>ZUSAMMENFASSUNG</u> - 151 -
	<u>ANHANG</u> - I -
	<u>LITERATURVERZEICHNIS</u> - IV -

I EINLEITUNG

Ein Forschungsfeld hat sich etabliert, das mit psychischen Belastungen innerhalb der Studentenpopulation befaßt ist. Eine Analyse des vorliegenden Befundgefüges weist den Erkenntnisstand des Problemgebiets als unzureichend aus. Die Anlage dieser Studie ist an den entscheidenden empirischen und theoretischen Mängeln der bisherigen Problembearbeitung ausgerichtet.

Als Ausgangspunkt für die Entwicklung der Fragestellung erweist sich eine strukturierende und evaluierende Dokumentation des Forschungsstands als notwendig, die bislang nicht verfügbar ist. Auf dieser Grundlage werden zwei Stufen der Problembearbeitung entwickelt.

Anliegen der induktiven Problembearbeitung ist es, den Analysegegenstand vortheoretisch zu umschreiben. Dabei wird ein theoriefreies, deskriptives Konzept der psychischen Befindensbeeinträchtigung (felt distress) zugrundegelegt, für das ein Operationalisierungsverfahren entwickelt wird. Die empirischen Analysen sind bezogen auf die studentische Gruppe einerseits und auf außerstudentische Gruppen andererseits.

Anliegen der deduktiven Problembearbeitung ist es, einen theoretischen Rahmen aufzufinden, in den sich der Analysegegenstand reduktiv einfügen läßt. Das allgemeinspsychologisch gefaßte Stress-Angst-Paradigma wird zur Konzeptualisierung der Problematik eingeführt. Der "Rekonstruktionswert" des Modells für den Gegenstand wird empirisch-experimentell überprüft.

II PROBLEMSTAND

Eine exakte Umschreibung des Problembereichs emotionaler Labilität unter Hochschülern ist - auf der Grundlage der bisher erfolgten Forschungsbemühungen - nicht verfügbar. Um den vorliegenden Erkenntnisstand des Sachverhalts bestimmen zu können, erweist sich als Ausgangspunkt dieses Vorhabens zunächst eine Bilanzierung des empirischen und theoretischen Problemstands als notwendig.

Auf der Grundlage einer umfassenden Literatursichtung soll das Problemfeld systematisierend bearbeitet und durchgängige Befundmuster herausgelöst werden. Dabei soll die relevante Forschungsliteratur zwar nicht ganzheitlich dargestellt werden, doch soll allen bedeutsamen empirischen Untersuchungen und allen Konzeptionen Rechnung getragen werden. Vorrangiges Anliegen ist es, aus der Gegenüberstellung der Untersuchungen zu einer beschränkenden Strukturierung und einer kritischen Analyse des Problemstands zu gelangen. Davon ausgehend soll die Fragestellung dieser Studie entwickelt werden.

Zur Aufgliederung der Fülle des Untersuchungsmaterials wurde folgende Systematik erarbeitet: Die vorliegenden Befunde zur psychischen Befindensbeeinträchtigung unter Studierenden lassen sich fassen im Sinne von personenzentrierten empirischen Ansätzen (sowohl quantitativ als auch qualitativ fundiert), im Sinne von umfeldzentrierten empirischen Ansätzen und im Sinne von konzeptuellen theoretischen Ansätzen.

1. P e r s o n z e n t r i e r t e e m p i r i s c h e A n a l y s e

1.1. Q u a n t i t a t i v - d o k u m e n t a t i v e A n a l y s e p s y c h i s c h e r B e f i n d e n s - b e e i n t r ä c h t i g u n g e n u n t e r S t u d i e r e n d e n

Im folgenden soll die emotionale Verfassung von Hochschülern, ohne Vorwegnahme einer diagnostisch-nosologischen Kategorisierung

und ohne ätiologische Präjudizierung betrachtet werden. Die referierten Erhebungen, die empirisch-deskriptiven Charakter haben, werden im Hinblick auf die Labilitätsinzidenz und im Hinblick auf biosoziale und studienstrukturelle Rahmenbedingungen analysiert.

1.1.1. Labilitätsinzidenz

Die Auftretenshäufigkeit psychischer Störungen unter Studierenden wird in Abhängigkeit von der jeweiligen Erhebungsmodalität und der jeweiligen Konzeptualisierung psychischer Gestörtheit von den verschiedenen Autoren sehr uneinheitlich angegeben.

BAKER (1965) kommt aufgrund eines umfassenden Literaturvergleichs zu der Feststellung, daß die Angaben über den Verbreitungsgrad psychischer Beeinträchtigung unter Hochschülern zwischen 2% und 90% schwanken. MALLESON (1954) fand in seiner Untersuchung an Londoner Studierenden 5% schwere psychische Beeinträchtigungen (Psychosen), 30% schwere und 50% leichte Neurosen. SMITH et al. (1963) ermittelten an einer College Population 30% "subklinisch" gestörte und 12% "klinisch" gestörte Hochschüler. GALLAGHER und DEMO (1969) erkundeten aufgrund einer repräsentativ angelegten Umfrage an amerikanischen Studierenden, daß etwa 30% im Laufe ihres Studiums psychotherapeutische Hilfeleistungen in Anspruch nehmen. OXTOPY (1970) gibt an, daß 2% der britischen Universitätsstudenten klinische Betreuung aufgrund emotionaler Beschwerden benötigen.

Die Angaben aus dem angloamerikanischen Bereich sind denen der Bundesrepublik vergleichbar: Hier liegt die Gruppe der Hochschüler, die in den universitären Beratungsstellen betreut wird, bei etwa 2% der Gesamtstudentenschaft. Diese Zahl ist für die diversen bundesrepublikanischen Hochschulen einheitlich (vgl. MOELLER und SCHEER 1974; SANDER und LÜCK 1974; SPERLING und JAHNKE 1974). Die studentische Beratungsgruppe repräsentiert das sichtbare Ausmaß psychischer Labilisierung (treated cases) unter den Hochschulabsolventen. Die tatsächliche Labilitätsinzidenz (true cases) an bundesdeutschen Universitäten wurde bislang noch nicht ermittelt, doch belaufen sich die vielfach geäußerten Schätzungen auf 15% bis 20% (vgl. SCHILLING, KREJCI und v. SCHLIEFFEN 1973; MOELLER und SCHEER 1974).

Die Schätzung der unbekannten Symptomträger unter Hochschülern ist für bundesdeutsche Verhältnisse nicht überprüft. Im angloamerikanischen Bereich liegen zwei Studien vor, die sich in ihren Aussagen auf die Gesamtpopulation der Studierenden beziehen. SEGAL (1966) kommt aufgrund einer Longitudinalanalyse zu dem Befund, daß lediglich ein Drittel der beratungsbedürftigen Studierenden tatsächlich zur Beratung kommt. Dieses Ergebnis ist konvergent mit dem von RUST (1960). Leider fehlt in diesen Untersuchungen der wesentliche Hinweis, in welcher Hinsicht sich die Gruppe der beratungsaffinen Studenten von den beratungsaversen abgrenzen läßt.

Genaue Angaben über das tatsächliche Ausmaß psychischer Gestörttheit unter Hochschülern sind nicht verfügbar. Es ist nicht möglich, innerhalb der kontroversen Forschungsergebnisse fundierte Stellung zu beziehen, da den Recherchen unterschiedliche Erhebungsmodalitäten und unterschiedliche Konzeptualisierungen psychischer Beeinträchtigung zugrundegelegt sind. Zudem erscheinen absolute Aussagen über die Labilitätsinzidenz innerhalb der Studentenpopulation wenig aussagekräftig, erst der Bezug zu anderen Populationsgruppen verleiht den Angaben einen Bedeutungshintergrund. Die Konsultationsrate, die vielen Erhebungen zugrundegelegt ist, stellt darüber hinaus einen fragwürdigen Indikator psychischer Labilisierung unter Hochschülern dar: Zum einen bestimmt sich diese durch die jeweilige Beratungs- und Behandlungskapazität, zum anderen sind Selektionsfaktoren bei der Konsultationssuche wirksam.

Als globales Fazit dieser Betrachtungen läßt sich festhalten, daß ein erheblicher Anteil der Studenten emotional labilisiert ist (wobei die entsprechenden Verhältnisse in anderen Populationen nicht bekannt sind), und daß die Gruppe der psychotherapeutisch Bedürftigen die der tatsächlich Behandelten weit übersteigt.

1.1.2. Biosoziale Rahmenbedingungen

Lassen sich nun im Zusammenhang mit studentischen Befindensbeeinträchtigungen störungskontingente lebensgeschichtliche und soziokulturelle Bezüge aufweisen?

Im Hinblick auf das Merkmal Geschlecht ergeben die Literatursuchen das folgende Bild: Weibliche Studenten gelten als überrepräsentiert

in den Beratungsstellen (vgl. HANFMANN 1960; KIDD 1965; GEBAUER 1969; SANDER und LÜCK 1974; SPERLING und JAHNKE 1974). Dies steht im Einklang mit der Beobachtung, daß weibliche Studierende im Vergleich zu männlichen ein höheres Labilitäts- und Angstniveau aufweisen (vgl. DEVI 1969). Aus einer Studie von MOELLER und SCHEER (1974) hingegen geht hervor, daß die Konsultationen geschlechtsunspezifisch sind. Eine Untersuchung von LINDIG (1971) erbrachte demgegenüber sogar eine Überrepräsentation der männlichen Studierenden. Insgesamt verweist der vorherrschende Forschungstrend jedoch auf eine erhöhte Labilisierung der weiblichen Studenten gegenüber den männlichen.

Die Aussagen zur Altersverteilung von psychisch beeinträchtigten Hochschülern erweisen sich in den verschiedenen Erhebungen als widersprüchlich. Analysiert man den Haupttrend der vorfindlichen Forschungsergebnisse, so erscheint die mittlere Altersgruppe der jeweiligen Studentengeneration weniger konfliktlabil (vgl. GEBAUER 1969; ZIOLKO 1969; SANDER und LÜCK 1974). Diese temporär-verlaufsorientierte Perspektive soll an anderer Stelle unter dem studienstrukturellen Aspekt der Semesterverteilung nochmals aufgegriffen werden.

Die eingebrachten Forschungsergebnisse lassen die Schlußfolgerung zu, daß der Familienstand keine bedeutsame Einflußgröße im Zusammenhang mit studentischer Labilität darstellt: Der Familienstand der Beratungsstudenten entspricht dem Verhältnis in der allgemeinen Studentenschaft (etwa 10% sind verheiratet). Die psychische Verfassung der ledigen Hochschüler unterscheidet sich nicht von den Studierenden, die verheiratet sind und solchen, die Kinder haben (vgl. MOELLER und SCHEER 1974; SANDER und LÜCK 1974). Es sind also weder stabilisierende noch labilisierende Effekte im Zusammenhang mit dem studentischen Familienstand aufweisbar.

Die empirischen Aussagen zur Bedeutsamkeit des familiären-sozio-kulturellen Hintergrunds im Hinblick auf affektive Beeinträchtigung divergieren bei den verschiedenen Autoren. MOELLER und SCHEER (1974) kommen zu dem Ergebnis, daß Studierende aus Familien der unteren sozioökonomischen Gruppen in der Beratung überrepräsentiert sind. Andere Autoren dagegen ermitteln umgekehrt eine Unterrepräsentation von Hochschülern aus Arbeiter- bzw. Nichtakademikerfamilien (vgl. DÜHRSEN 1969; SANDER und LÜCK 1974). SPERLING und JAHNKE (1974) gelangen aufgrund ihrer Befunde zu der Auffassung, die soziale Schichtzugehör-

rigkeit stelle ein zu grobes Bedingungskriterium dar für die Komplexität des Wirkungsgefüges, in das psychisches Fehlverhalten eingebunden ist. Dieses Argument steht im Einklang mit der Studie von FISCHER und COHEN (1972), in der sich nachweisen ließ, daß emotionale Belastung und psychologische Hilfesuche nicht mit der sozialen Herkunftsklasse assoziiert sind. In die gleiche Richtung weisen schichtbezogene, personstrukturelle Beobachtungen an Studierenden: Der sozioökonomische Status erweist sich als ohne Einfluß auf psychologische Indikatoren der Angst (vgl. WEGENER 1973). Die Recherchen zum soziokulturellen Hintergrund psychisch belasteter Studenten zeigen sich in ihren Ergebnistrends als uneindeutig. Insgesamt erscheinen Schicht- und Bildungsgruppenzugehörigkeit in diesem Zusammenhang jedoch keine wesentlich wirksame Einflußgröße darzustellen.

Die Geschwisterposition wird von vielen Autoren als entscheidender persönlichkeitsprägender Faktor betrachtet (vgl. u.a. TOMAN 1961). Eine eingehende Analyse der in der Literatur vorfindlichen Angaben erbringt indes keine durchgängigen Hinweise auf die Labilitätsrelevanz dieses familienkonstellativen Faktors im Hinblick auf psychische Konflikte unter Studierenden (vgl. DÖRNER 1967; SANDER und LÜCK 1974; SPERLING und JAHNKE 1974).

Als konsistente konfliktbezogene Einflußgröße stellt sich die Variable "Vollständigkeit der Familie" dar. In einer Reihe von Befunden wird durchgängig bestätigt, daß Familienauflösungen (broken home) deutlich labilisierend wirksam sind (vgl. LANGE-UNDEUTSCH 1965; DÜHRSEN 1969; SANDER und LÜCK 1974; SPERLING und JAHNKE 1974). Die Ergebnisse weisen die Familienauflösung als eine wesentliche Wirkgröße aus im Zusammenhang mit studentischer emotionaler Gestörtheit.

Die Betrachtung biosozialer Rahmenbedingungen im Kontext psychischer Beeinträchtigungen unter Universitätsstudenten erbringt insgesamt wenig Hinweise auf labilitätsrelevante Wirkungsgefüge. Lediglich die Variablen Geschlecht und Familienvollständigkeit erweisen sich als störungsbezogene Faktoren.

1.1.3. Studienstrukturelle Rahmenbedingungen

Läßt sich anhand der Forschungsergebnisse ein studienbezogener Wirkungszusammenhang emotionaler Gestörtheit aufdecken?

Der Ergebnistrend hinsichtlich der Studienfachzugehörigkeit ist unklar, wie folgendes Bild deutlich macht: In einigen Untersuchungen zeigen sich psychisch labile Studenten in der Philosophischen Fakultät überrepräsentiert, Studierende der naturwissenschaftlichen Fächer dagegen erscheinen weniger stark beeinträchtigt (vgl. SANDER und LÜCK 1974; SPERLING und JAHNKE 1974). Dieser Trend ist jedoch nicht durchgängig repliziert, einige Autoren führen auch Gegenbeispiele auf (vgl. GEBAUER 1969; MOELLER und SCHEER 1974). BEREITER und FREEDMAN (1962) dagegen ermittelten anhand klinischer Testbefunde keine psychischen Labilitätsdifferenzen zwischen den Angehörigen verschiedener Fakultäten. Ein entsprechendes Resultat erbrachte eine Studie von ZIOLKO (1969). Übergreifend ist festzuhalten, daß es auf der Grundlage der kontroversen Forschungsergebnisse nicht möglich ist, eine eindeutige studienfachspezifische Labilitätsneigung zu eruieren.

Auch der Erkenntnisstand zur Studienphasenspezifität psychischer Störungen erweist sich als unbefriedigend: Die Erhebungen zur Semesterverteilung der Beratungsstudenten führen in den einzelnen Studien zu differenten Ergebnissen. Einige Autoren ermitteln eine Unterrepräsentation der Anfangs- gegenüber den höheren Semestern (vgl. MOELLER und SCHEER 1974; SPERLING und JAHNKE 1974). Dies wird prozessual ausgedeutet im Sinne eines kontinuierlich anwachsenden Drucks im Studium, der in zunehmendem Maße psychische Dekompensationen auslöse. Andererseits liegen auch konträre Befunde vor, die besagen, das Aufsuchen der Beratungsstelle stehe im Zusammenhang mit den jeweils kritischen Studienphasen (Erstsemester, Zwischenprüfungssemester, Examenssemester), die punktuell psychische Labilisierung bewirken (vgl. SANDER und LÜCK 1974). Abgesehen von den schwerpunktmäßig akzentuierten Konfliktphasen lasse sich mit zunehmender Studiendauer ein Anwachsen der psychischen Stabilisierung verzeichnen. Dies wird mit der wachsenden psychosozialen Integration in das Gefüge der Hochschule erklärt. Demgegenüber erbringt eine differentialdiagnostische Studie von MOELLER und SCHEER (1974) einen anderslautenden Befund: Die psychisch labilen Studenten der Beratungsgruppe erfahren im Verlauf ihres Studiums eine zunehmende psychische Labilisierung, die übrigen Hochschüler hingegen eine zunehmende Stabilisierung.

Resümierend läßt sich feststellen, daß eine Studienphasenspezifität studentischer Labilität nicht eindeutig nachweisbar ist. Die Forschungsergebnisse und die Erklärungsansätze sind widersprüchlich und ermöglichen auch keine trendhaften Aussagen.

Die Literaturanalyse erbringt indes labilitätsrelevante Aspekte bei der Betrachtung des universitären Schicksals der Studierenden: Fachwechsler sind in der Gruppe der Beratungsstudenten (MOELLER und SCHEER 1974: 25%; SANDER und LÜCK 1974: 26%; SIEDENTOPF 1968: 23%) stärker vertreten als in der Gesamtstudentenschaft (NOELLE-NEUMANN 1967: 10%). Fachwechsel ist zwar nicht eindeutig - insbesondere nach Einführung des Numerus Clausus - als Indikator beruflicher und persönlicher Unsicherheit zu werten, doch bleibt festzuhalten, daß den Beratungsstudenten die endgültige Studienfindung schwerer fällt als den übrigen Hochschülern.

Hinsichtlich Studiendauer und Studienabbruch unter den Beratungsstudenten liegen bislang noch keine systematischen Erhebungen vor. Nachweislich ist jedoch, daß allgemeine psychische Labilisierung eng assoziiert ist mit Lern- und Arbeitsstörungen, was den erfolgreichen Fortgang der Studententätigkeit behindert (vgl. hierzu Abschnitt 1.2.1.1.).

Weitere Analysen hochschulbezogener Bestimmungsgrößen zeigen, daß die Modalität des Erwerbs der Hochschulreife ("Abitur" versus "Zweiter Bildungsweg") mit psychischer Labilisierung im Zusammenhang steht: Studierende mit Hochschulzugang über den "Zweiten Bildungsweg" sind in den Beratungsstellen überrepräsentiert (vgl. MOELLER und SCHEER 1974; SANDER und LÜCK 1974). Offenbar schließt dieser Hochschulzugang Wirkfaktoren ein (beispielsweise der integrationser schwerende Altersunterschied oder auch der veränderte Sozialraum der Universität im Vergleich zur vorherigen Arbeitswelt), die mit besonderer Belastung verbunden sind.

Die Befunde zum hochschulbezogenen Hintergrund der studentischen Emotionalverfassung erweisen sich vielfach als kontrovers. Der vergleichende Überblick über den Forschungsstand reduziert die ertragreichen empirischen Aussagen der studienstrukturellen Rahmenbedingungen affektiver Beeinträchtigung unter Hochschülern auf wenige Komponenten (Fachwechsel, Hochschulzugang). Insgesamt erbringen

die hochschulbezogenen Analysebemühungen zu dem Problemgebiet einen geringen Erkenntnisgewinn.

1.1.4. Diskussion der quantitativen Analyseebene

Der hier aus quantitativ-dokumentativer Sicht vorgestellte Forschungsstand zur Problematik ist als relativ aussagearm zu werten. Die Untersuchungsergebnisse erweisen sich als vielfach kontrovers.

Die Inzidenzanalysen zu studentischen Störungen gelangen zu stark divergierenden Aussagen und haben häufig auch spekulativen Charakter. Hier wird ein Mangel an fundierten empirischen Methoden und Aussagen offenkundig.

Auch die Betrachtung von Randbedingungen erbringt geringen Erkenntnisgewinn: Die Befunde zum lebensgeschichtlichen, zum soziokulturellen und zum studienstrukturellen Bezug psychischer Gestörtheit sind weitgehend inkonsistent und lassen wenige übergreifende empirische Aussagen zu. Innerhalb der Vielzahl der betrachteten Aspekte lassen sich lediglich die biosozialen Variablen "Geschlecht" und "Familien-vollständigkeit" und die studienbezogenen Variablen "Fachwechsel" und "Hochschulzugang" als labilitätsrelevant herauslösen. Doch auch diese Trends sind nur schwach ausgeprägt und nicht unwidersprochen. So liegen zwei Erhebungen vor (vgl. ZIOLKO 1969; LINDIG 1971), die aufzeigen, daß sich die Beratungsstudenten nicht von der Gesamtstudentenschaft abgrenzen lassen: Sie geben als Gruppe ein getreues biographisches, sozial- und studienstrukturelles Spiegelbild der übrigen Hochschüler wider. Empirisch begründete Rückschlüsse auf labilisierende Wirkfaktoren erweisen sich mithin als sehr begrenzt.

Es steht zu vermuten, daß die mangelnde Befundkonvergenz in diesem Problemgebiet sich unter anderem begründen läßt durch die konzeptuelle und operationale Verschiedenheit der Forschungsansätze. Für die Integration der zahlreichen Einzelbefunde erweist es sich als problematisch, Kriterien zu setzen, nach denen diese aufeinander beziehbar bzw. nach welchen Transformationsregeln sie ineinander übersetzbar sind. Ihre tatsächliche Vergleichbarkeit ist nicht abgesichert.

Weiter ist kritisch anzumerken, daß die hier referierten Recherchen sich ausschließlich auf die behandlungsbereite Fraktion der

studentischen Population stützen, die eine stark vorselegierte Gruppierung darstellt. Die psychisch Labilisierten unter den Hochschülern, die keine Konsultation aufsuchen, bleiben außer Betracht. Auch liegen keine Vergleichswerte zur außerstudentischen Population vor, so daß die Besonderheit psychischer Labilität im Hochschulkontext nicht erwiesen ist. Zudem fehlen gegenüber den bestandsanalytischen auch verlaufsanalytische Betrachtungen der Problematik.

Abschließend ist festzustellen, daß der quantitativ-deskriptive Ansatz zur Analyse der studentischen Emotionalverfassung kaum deutliche Hinweise auf die Störungskontingenz von person- und umfeldeigenen Parametern erbringt. - Nachstehend soll nun der Gegenstand qualitativ, unter Berücksichtigung spezifischer Symptom- und Beschwerdebilder, betrachtet werden.

1.2. Q u a l i t a t i v - d i a g n o s t i s c h e A n a - l y s e p s y c h i s c h e r B e f i n d e n s b e - e i n t r ä c h t i g u n g e n u n t e r S t u - d i e r e n d e n

Welche Formen von psychischen Konflikten prävalieren unter Studierenden? Welche symptomatischen Ausformungen emotionaler Beeinträchtigung stehen im Vordergrund?

Im folgenden soll auf der Grundlage der einschlägigen Literatur eine qualitative Ausdifferenzierung der studentischen affektiven Labilität erfolgen, die mehr pragmatisch-orientierenden als systematischen Charakter hat.

1.2.1. Prävalente Konfliktbereiche

SANDER und LÜCK (1974) nennen als Hauptproblembereiche eingeschränkte Studienfähigkeit, Kontaktstörungen, depressive Verstimmungszustände, körperlich-vegetative Beschwerden und sexuelle Probleme. Diese Konfliktschwerpunkte lassen sich in einer Reihe anderer empirischer Studien wiederfinden (vgl. GEBAUER 1969; PRESSMA 1969; HÖRNIG et al. 1971; MADISON 1971; SCHILLING, KREJCI und v. SCHLIEFFEN 1973; OSTERGAARD 1974).

Auch SPERLING und JAHNKE (1974) identifizieren analoge Problemgebiete und nennen dabei folgende Häufigkeitsverteilungen: Arbeitsstörungen (30%), Examensprobleme (16%), Kontaktschwierigkeiten (13%), Sexualprobleme (12%), depressive Zustandsbilder (8%), Phobien (8%), psychosomatische Störungen (7%) und Studienfachunsicherheit (5%).

MOELLER und SCHEER (1974) betonen die diagnostisch-nosologischen Schwierigkeiten bei der Zuordnung studentischer Störungen: Hochschüler weisen eine wenig klar umschriebene psychische Symptomatik auf, die sich kaum im herkömmlichen strukturierten diagnostischen Schema fassen läßt. Die Autoren geben als prävalente Gründe für das Aufsuchen der Beratungsstelle an: Allgemeine seelische Probleme (90%), Identitätsprobleme (75%), Arbeitsstörungen und Kontaktschwierigkeiten (60%), sexuelle Probleme und Partnerkonflikte (50%), Schwierigkeiten mit den Eltern (34%), psychosomatische Beschwerden (32%) und Unsicherheit in der Studienwahl (25%).

Auch RUST (1960) analysiert Studienbeeinträchtigungen und soziale Isoliertheit als Hauptproblembereiche unter den Hochschülern und stellt fest, daß diese beiden Problemvariablen eng miteinander assoziiert sind. WHITTINGTON (1963) nennt als Gründe für die Beratungsmotivation unter Studierenden (in absteigendem Frequenzrang): Angst, Depression, sozialkommunikative Störungen, Studienbehinderungen, sexuelle Probleme und psychosomatische Beschwerden.

DÜHRSEN (1969) eruiert die Psychodynamik emotionaler Konflikte unter Studierenden aus klinisch-psychologischer Perspektive und bezeichnet die Angstsymptomatik, das depressive und das schizoide Syndrom als vorherrschend. ZIOLKO (1969) kommt zu einer qualitativen Analyse studentischer Konflikte, indem er die Testbefunde psychisch beeinträchtigter Hochschüler im Sinne eines Gruppenpsychogramms aufgliedert. Als psychodiagnostische Strukturmerkmale dieser Gruppe nennt der Autor allgemeine affektive Labilität, verminderte Realitätskontrolle, Störung der affektiven Bindungsfähigkeit und Leistungsbeeinträchtigung (wobei letztere nachweislich nicht Ausdruck einer Intelligenzschwäche, sondern Folge der affektiven Störung ist). Neurosestrukturell stehen nach Beobachtungen des Autors zwanghaft-depressive Züge im Vordergrund.

Trotz unterschiedlicher theoretischer Positionen der Autoren und trotz unterschiedlicher Zugangsmodalitäten decken die Befunde durchgängige Problemstrukturen auf: Eingeschränkte Studienfähigkeit, Kontaktschwierigkeiten und psychovegetative Gestörtheit stehen als Leitsymptome im Vordergrund. Sexual- und Partnerprobleme sind ebenfalls von großer Bedeutung. Den Konfliktbereichen zugrundeliegend ist eine allgemeine labile Affektivität, die vorwiegend depressiv-angsthafte strukturiert ist. - In den nachstehenden Abschnitten sollen nun die prävalenten Konfliktfelder studentischer Emotionalstörungen näher beleuchtet werden.

1.2.1.1. Lern- und Arbeitsstörungen

Studentische Arbeitsstörungen sind von besonderem Belang: Der Hochschüler schafft sich über seine Studententätigkeit berufliche Identität und damit eine spätere Lebensbasis. Eine Störung der universitätsbezogenen Arbeitsfähigkeit hat psychosozial eine zweifach bedrohende Wirkung: Der aktuelle Arbeitsbereich ist gestört, und in eins damit ist auch das künftige Ausbildungsziel gefährdet (vgl. MOELLER und SCHEER 1974).

Einschränkungen im Leistungsbezug gelten als studentenspezifisches Labilitätsmerkmal. Wie läßt sich dieser Sachverhalt begründen? Intellektuelle Arbeit ist komplex und damit in besonderem Maße störungssensitiv (vgl. MALLESON 1965). DÜHRSEN (1969) ermittelte, daß etwa ein Fünftel auch der nichtstudentischen Patienten bei der Erstkonsultation arbeitsunfähig war, und begründet die weit höhere Quote der arbeitsunfähigen Hochschüler damit, daß studentische Arbeit, die immer neue Strukturierungen des kognitiven Felds erfordert, stör anfälliger ist als gelernte, zumeist routinierte Arbeit. In entsprechende Richtung argumentiert JAEGGI (1973), die anhand empirischer Analysen aufzeigt, daß auch in anderen Bevölkerungsgruppen bei psychischen Konflikten Störungen im Arbeitsbereich manifest werden, die jedoch weniger im Vordergrund stehen und eher ein "Nebenprodukt" der Gesamtstörung darstellen. Der universitäre Leistungsbereich erweist sich mithin als besonders störungslabil.

1.2.1.1.1. Studienbeeinträchtigungen und ihre Manifestationsformen

Lern- und Arbeitsstörungen erweisen sich als die häufigsten Beschwerden unter Beratungsstudenten (vgl. BLAINE und Mc ARTHUR 1964; GEBAUER 1969; GRAEFE und JÖHRENS 1971; HÖRNIG et al. 1973; SCHILLING, KREJCI und v. SCHLIEFFEN 1973; SANDER und LÜCK 1974; SPERLING und JAHNKE 1974). Die Angaben über das Ausmaß an Leistungsbeeinträchtigungen unter Hochschülern variieren bei den verschiedenen Autoren: PREUSS-LAUSITZ (1969) identifiziert diese Problematik bei mindestens zwei Drittel der konsultationssuchenden Studenten. MOELLER und SCHEER (1974) bezeichnen den Stellenwert von Arbeitsstörungen als in gleicher Größenordnung liegend wie Kontaktstörungen (61%). ZIOLKO (1969) hingegen nennt 85%-90% Arbeitsstörungen unter den Beratungsstudenten, JAEGGI (1973) 70%-90%.

Die variablen Inzidenznennungen lassen sich durch divergente Klassifikationssysteme im diagnostischen Bereich begründen. Übereinstimmend läßt sich jedoch festhalten, daß Beeinträchtigungen der Studienfähigkeit weit verbreitet sind (zwei Drittel und mehr sind betroffen).

In der universitären Prüfungssituation werden Störungen im Studienbereich besonders deutlich. Mit dem Examen werden Sozialchancen vergeben, der Hochschulabschluß stellt ein entscheidendes Meßinstrument der Gesellschaft dar zur Bildungs- und Kulturselektion (vgl. MOELLER 1969). Auf diesem Hintergrund bedeuten universitäre Prüfungen einen erheblichen Stress, der bei zuvor bestehender Labilität zu minderem Examenserfolg führt. Es zeigt sich eine Häufung von Prüfungsproblemen in der Philosophischen Fakultät, ferner bei Nichtakademiker-Kindern (vgl. REICHENBECHER 1962; BUCHHOLZ 1974).

MOELLER (1969) gibt an, daß etwa 20% der Beratungsstudenten wegen aktueller Prüfungsangst die Beratungsstelle aufsuchen. Als Kernsymptomatik der Prüfungsangst nennt der Autor Konzentrationsunfähigkeit, Gedankenblock, Verlust des Überblicks, Vergeßlichkeit und zirkuläres Denken. Diese leistungsreduzierenden Symptome wirken ihrerseits im Sinne einer Eskalation der Prüfungsangst. WAGNER (1969) qualifiziert Hochschulprüfungen als eine bedeutsame Belastungssituation und weist in seinen Studien nach, daß sich unter Stresseinwirkung die Effektivität der kognitiven Leistungsfähigkeit vermindert: Das produktive

Denken wird beeinträchtigt, Auffassungsschärfe und Reaktionsgeschwindigkeit, Leistungsgüte und Leistungsmenge nehmen ab, komplexe Denkgestaltungen mißlingen, das Denken wird starrer und eingeschränkter. Je stärker stressreagibel ein Individuum disponiert ist, als umso erheblicher erweist sich die Leistungseinbuße unter Belastung (vgl. MECHANIC 1962).

Universitätsbezogene Leistungsstörungen resultieren häufig im Studienabbruch (drop-out). Die Quote der Studienabbrecher ist insgesamt als sehr hoch zu bezeichnen: etwa ein Viertel der Studierenden verläßt die Hochschule ohne Studienabschluß.

Eine qualitative Analyse der Studienabbrüche erbringt, daß die Studienfachzugehörigkeit, der familiäre Bildungshintergrund und das Geschlecht in diesem Zusammenhang relevante Hintergrundvariablen darstellen. GOLDSCHMIDT (1969) untersuchte die Verlaufs- und Abschlußzahlen von verschiedenen Studiengängen: Beim Abgang ohne Examen stehen die Geisteswissenschaften an der Spitze (38%; vgl. hierzu auch die Studie von HUMPERT und HUMMER (1976), die ermittelten, daß Studierende der Geisteswissenschaften ihren Studiengang als besonders wenig strukturiert erleben). Es folgen die Wirtschafts- und Sozialwissenschaften (24%), die Natur- und Rechtswissenschaften (je 17%) und - in der gleichen Größenordnung liegend - die Medizin (16%). Weibliche Studierende brechen ihr Studium häufiger ab als männliche (36% gegenüber 17%). Auch der familiäre Bildungshintergrund erweist sich als bedeutsam: Kinder aus nichtakademischen Familien verlassen häufiger die Hochschule ohne wissenschaftlichen Abschluß im Vergleich zu Kindern aus akademischen Familien (vgl. auch SINHA 1972).

Zu diesen ermittelten Spezifikationen der Studienproblematik ist folgendes kritisch anzumerken: In keiner Studie wurden die Wechselwirkungen der Variablen betrachtet. So ist beispielsweise ein gleichsinniger Effekt über die Variablen Geschlecht und Studienfach im Zusammenhang mit Studienabbruch zu vermuten (d.h. weibliche Studierende brechen ihr Studium häufiger ab und sind in der Philosophischen Fakultät überrepräsentiert).

MOELLER und SCHEER (1974) identifizieren Studienbeeinträchtigungen als grundlegende Kommunikations- und Interaktionsstörung, d.h. Kontakt- und Arbeitsstörung sind legiert. Nach Beobachtung der Auto-

ren liegt eine zirkuläre, eskalierende Wechselwirkung zwischen den Hauptmerkmalen der Studienstörung vor (z.B. arbeitsgestörte Studenten sind stärker mißerfolgsorientiert, stärker kritikempfindlich, sie verfügen über schlechtere Arbeitstechniken, ermüden schneller, haben weniger Freude an der Arbeit und zeigen in ihrer Leistungsbereitschaft mehr Abhängigkeit von der Anerkennung anderer). Universitäre Arbeitsbehinderungen sind somit vielfach in einen negativen, sich selbst bestärkenden Kreisprozeß eingebunden.

1.2.1.1.2. Hintergrundanalyse von Studienbeeinträchtigungen

Während ursprünglich davon ausgegangen wurde, daß der Studienbeeinträchtigung intellektuelles Versagen zugrundeliegt, hat sich in neueren Studien durchgängig erwiesen, daß vorrangig affektive Konflikte die studienbezogenen Leistungsstörungen fundieren. KUBIE (1966) gelangte aufgrund seiner Erhebungen zu dem Ergebnis, daß Intelligenzvariablen nur bei den oberen und unteren Begabungsextremen eine Rolle spielen, während im breiten Mittelfeld labil-stabile Persönlichkeitskomponenten für die Studienleistung entscheidend sind. HOUSTON (1971) betont die hohe prädiktive Kraft von psychologischen Labilitätsmaßen für die akademische Leistung. In gleiche Richtung weisen Befunde von JANSSEN 1971, CRABBE und SCOTT 1972, GHOSH 1972, AUERBACH 1973, BANRETI-FUCHS und MEADOWS 1976. Auch SZABO und FELD-HUSEN (1970) ermittelten, daß kombinierte kognitive und (labilitätsbezogene) personstrukturelle Variablen einen effektiveren Prädiktor für die Leistungsfähigkeit ergeben als die intellektuellen Variablen allein. Dieses Resultat wird umfassend gestützt durch eine Vielzahl weiterer Studien (vgl. CAMERON 1968; KEENEN und HOLMES 1970; BOROD, JAN und EISENMAN 1971; HAMILTON und FREEMAN 1971; SINHA 1972; BOHN 1973; ROYJIER-PONCEFONTE 1973; REED, FELD-HUSEN und v. MONFRANS 1973).

JAHNKE (1969) kommt aufgrund einer empirischen Untersuchung zu dem Befund, studentische Arbeitsstörungen seien stets symptomatischer Ausdruck tieferliegender Konflikte. ARGELANDER (1973) kann anhand einer Literatursichtung aufzeigen, daß Effektivitätseinbußen bei Studienleistungen weniger durch kognitive als vielmehr durch psychisch-labile Faktoren bestimmt sind. Auch SANDER und

LÜCK (1974) weisen in einer Untersuchung nach, daß Studienstörungen nicht als isolierte Symptomeinheiten aufzufassen sind, sondern vielmehr in eine umfassende emotionale Störung eingebunden sind (vgl. auch BLAINE und MC ARTHUR 1964).

Ein entsprechender Hintergrund läßt sich für Examensversagen und Studienabbruch aufdecken. BUCHHOLZ (1974) legt empirisch begründet dar, daß nicht kognitive Mängel, sondern psychische Labilität für Prüfungsversagen entscheidend sind. Weitere Untersuchungen, die sich mit dem Problem des Studienabbruchs befassen, gelangen zu gleichlautenden Aussagen: Nicht kognitiv-intellektuelle, sondern emotional-labile Faktoren erweisen sich als bestimmend für den Studienabbruch (vgl. MOTZ und WEBER 1969; HIRSCH und KENISTON 1970; HANNAH 1971; WHITTAKER und WYATTS 1971).

Studienbeeinträchtigungen zeigen sich entscheidend fundiert in labilitätsrelevanten, personeigenen Strukturen. Die meisten Untersuchungsansätze, die diesen Zusammenhang analysieren, haben den Bezug von Leistungsstörung und personspezifischer Angstneigung zum Gegenstand.

DÄUMLING (1968) erkundete die Korrelate von Examenserfolg und -versagen und fand, daß sich eine ausgeprägte Angstbereitschaft negativ auf den Examenserfolg auswirkt (vgl. auch HEINERTH 1972). BARRATT und WHITE (1969) demonstrieren in ihren Erhebungen, daß Studenten mit einem hohem Angstniveau - bei gleichen kognitiven Voraussetzungen - bedeutsam schlechtere Studienleistungen erbringen. Auch GAUDRY und POOLE (1972) weisen in ihren Untersuchungen die leistungsinterferierenden Effekte der Angst nach. Ebenso ermittelte SINHA (1972), daß manifeste Angstneigung negativ assoziiert ist mit akademischer Leistungsfähigkeit: Hoch und niedrig leistungsfähige Studenten ließen sich erfolgreich auf der Grundlage ihrer Angstwerte separieren. Entsprechend konnte GRAHAM (1972) aufzeigen, daß Leistungsfähigkeit und manifestes Angstniveau hoch negativ kovariieren ($r = -.55$). Analoge Trends decken Befunde zur Testangst und Leistungsbeeinträchtigung auf (vgl. FISCH 1971; ALLEN, LERNER und HINRICHSSEN 1972; WITTMAYER 1972).

Eine Vielfalt weiterer Forschungsergebnisse liegt vor, welche die Interdependenz von akademischer Leistungsfähigkeit und anderen psycho-

logischen Labilitätsmaßen bestätigen (vgl. CROSS und ALLEN 1970; DE LEON 1970; RARDIN und MOAN 1970; ASPY 1971; BAILEY 1971; YABUKI 1971; KUNCE, GETSINGER und MILLER 1972; GOLDBERG 1973). So ermittelte auch BANRETI-FUCHS (1975) in einer faktoranalytischen Studie allgemeine psychische Labilität als Hauptkomponente der akademischen Leistungsfähigkeit. In gleiche Richtung weist der Befund von PAYNE (1973), der einen hohen Verknüpfungsgrad zwischen emotionaler Gestörtheit und Studienbeeinträchtigung nachweist und schlußfolgert: "Results suggest that psychological and academic difficulty may be different presentations of similar core problems" (S. 25).

Die hier vorgelegten Studien machen deutlich, daß studentischen Leistungsbehinderungen weniger intellektuelle als vielmehr emotionale Versagenszustände zugrundeliegen. Kognitive Funktionen erweisen sich als störungssensitiv gegenüber labiler Emotionalität. Dieser Zusammenhang ist - insbesondere in Bezug auf personspezifische Angstbereitschaft - umfassend empirisch belegt.

Neben Studienbeeinträchtigungen gehören Kontaktschwierigkeiten zu den Hauptkonfliktbereichen unter Studierenden. Diese Störungen im interpersonellen Bereich sollen im folgenden betrachtet werden.

1.2.1.2. Sozialkommunikative Störungen

BRYANT und TROWER (1974) ermittelten einen hohen Anteil an sozial Beeinträchtigten in der allgemeinen Studentenschaft. Dabei ließ sich aufzeigen, daß interpersonelle Probleme eng mit allgemeiner Labilität assoziiert sind. Dieser Befund entspricht den Forschungsergebnissen von ARGYLE (1969) und RYLE und BREEN (1972), die ebenfalls eine hohe Verknüpfung von Störungen in der sozialen Interaktion und allgemeiner psychischer Beeinträchtigung nachweisen konnten.

DÖRNER (1967), SANDER und LÜCK (1974) und SPERLING und JAHNKE (1974) fanden, daß weibliche Studierende eher unter dem Gefühl der sozialen Ablehnung leiden. Männliche Studierende hingegen weisen eher Störungen im Leistungsbereich auf. DAVIE (1958) stellte fest, daß sich studentische Patienten von Nichtpatienten vorrangig hinsichtlich des Gelingens ihrer sozialen Bezüge unterscheiden. Entsprechend fand RUST (1960), daß bei Hochschülern gelungene inter-

personale Beziehungen entscheidender Indikator psychischer Stabilität sind (Interkorrelation des Gesamtscores einer studentischen Problemliste mit dem Problemfeld der kommunikativen Störungen: $r = .96$).

Auch MOELLER und SCHEER (1974) nennen Kontaktprobleme - in gleichem Ausmaß wie Studienbehinderungen - als wesentlich für die Beratungsmotivation von Studierenden. Sie finden eine hohe Korrelation dieser Problematik zu Sexual- und Arbeitsschwierigkeiten. Die Autoren analysieren Kontaktprobleme übergreifend im Sinne einer generalen Vertrauensstörung. In analoger Weise interpretieren BRYANT und TROWER (1974) den Befund ihrer Studie.

Resümierend läßt sich feststellen, daß Einschränkungen im interpersonellen Bereich in der Gesamtstudentenschaft - und insbesondere unter Beratungsstudenten - weit verbreitet sind. Diese Kontaktschwierigkeiten erweisen sich - ebenso wie universitäre Leistungsstörungen - als eingebunden in allgemeine emotionale Labilität.

1.2.1.3. Psychosomatische Störungen

Bei psychosomatischer Gestörtheit wird der Körper als Repräsentationsfeld affektiver Konflikte gewählt. Psychovegetative Beschwerden gehören zu den Kernproblemen von Hochschülern und stellen eine konfliktspezifische Prägung allgemeiner psychischer Labilität dar (vgl. auch faktoranalytischer Erhebung von SANDER und LÜCK 1974). Dabei äußern sich diese Beschwerden gehäuft bei weiblichen Studierenden und bei Studenten höherer Semester.

MOELLER und SCHEER (1974) qualifizieren die psychosomatischen Leitbeschwerden der studentischen Gruppe als "Erschöpfungssyndrom" (vgl. auch SIEDENTOPF 1968; ZIOLKO 1969) mit den **primären Komponenten** Müdigkeit, rasche Erschöpfbarkeit und übermäßiges Schlafbedürfnis.

1.2.1.4. Suizidalität

Sowohl unter Hochschülern als auch in der Gesamtbevölkerung ist eine Zunahme der Suizidfrequenz zu beobachten. Dabei stellt sich das Suizidrisiko der Studenten höher dar als das der altersgleichen

Nichtstudenten (vgl. LUNGERSHAUSEN 1969; ROSS 1970; FRIEDRICH 1974). In einer Fragebogenstudie erkundeten CRAIG und SENTER (1972) Frequenz und Schwere suizidaler Gedanken in der Studentenschaft: 30% der Hochschüler gaben an, im laufenden Semester durch suizidale Vorstellungen bedrängt worden zu sein; davon stuften 10% ihre Vorstellungen als "sehr ernst" ein. Die suizidale Gefährdung der studentischen Gruppe muß mithin als bedeutsam eingeschätzt werden. - Welche Hintergründe für suizidales Geschehen sind aufweisbar?

1.2.1.4.1. Soziobiographische Rahmenbedingungen

Hier wird der voruniversitäre Wirkungsraum im Zusammenhang mit studentischer Suizidalität fokussiert.

Es lassen sich lebensgeschichtliche Faktoren isolieren, die mit einer erhöhten Selbsttötungsneigung assoziiert sind: Ein hoher Anteil an suizidalen Studierenden entstammt unvollständigen, problembelasteten Familien (vgl. PAFFENBARGER 1967; BLAINE und CARMEN 1968/69; FRIEDRICH 1974). Die voruniversitäre, familienkonstellative Bedeutung für suizidales Geschehen spiegelt sich auch in dem Befund von FRIEDRICH (1974), der ermittelte, daß bei einer Vielzahl von Suiziden und Suizidversuchen Primordialsymptome (seit dem 4. Lebensjahr) bekannt sind.

Ebenfalls auf eine entscheidende voruniversitäre Genese verweisen Untersuchungen, die aufzeigen, daß der Suizid zumeist vollzogen wird auf dem Hintergrund tiefgreifender psychischer Störungen, die lebensgeschichtlich früh fundiert wurden. Fast immer ist in die suizidale Motivationsstruktur mangelnde soziale Integriertheit verankert (vgl. LUNGERSHAUSEN 1969; SCHWARZ und ZIOLKO 1969; FRIEDRICH 1974).

Die Befunde zur suizidalen Geschlechterproportion sind inkongruent und erlauben auch keine trendhaften Aussagen. Nach LUNGERSHAUSEN (1969) begehen männliche Studenten doppelt so häufig Suizid wie weibliche. Für den Suizidversuch liegen die Verhältnisse umgekehrt (vgl. auch SCHWARZ und ZIOLKO 1969). Ein Gegenbefund von FRIEDRICH (1974) ergab, daß die Suizidziffer der Studentinnen bedeutsam höher liegt als die der Studenten, und die Suizide der Allgemeinbevölkerung um mehr als das Doppelte übertreffen. Für den Suizidversuch zeigte sich

in dieser Erhebung eine gleichgewichtete Geschlechterrelation. Insgesamt ist eine suizidale Geschlechterspezifität indes nicht nachweisbar.

Auch zum sozioökonomischen Kontext der Suizidalität liegen konträre Untersuchungsergebnisse vor. LUNGERSHAUSEN (1969) fand, daß Studenten aus Oberschicht- und Akademikerfamilien sich häufiger suizidieren. FRIEDRICH (1974) bestätigt den Befund für den Selbstmordversuch, nicht aber für den vollzogenen Selbstmord (vgl. auch CRESWELL und SMITH 1968). Ein gegenläufiges Resultat erbrachten SCHWARZ und ZIOLKO (1969), das aufzeigt, daß weniger suizidale Hochschüler Akademikerfamilien entstammen. Der schichtspezifische Bezug studentischer Selbsttötung erweist sich mithin als nicht geklärt.

Zusammenfassend ist festzuhalten, daß sich über die soziobiographische Analyse studentischer Suizidalität ein entscheidendes voruniversitäres Bedingungsfeld aufdecken läßt, das überwiegend familienkonstellativ geprägt zu sein scheint. Der spezifische Modus dieses Wirkungszusammenhangs ist bislang noch nicht geklärt.

1.2.1.4.2. Studienstrukturelle Rahmenbedingungen

Hier soll Suizidalität im studienbezogenen Kontext betrachtet werden.

Die verschiedenen Studien erbringen Aussagen über eine differenzielle Suizidalität in den einzelnen Fachrichtungen, die jedoch keine Konsistenz aufweisen. Nach LUNGERSHAUSEN (1969) gelten die geisteswissenschaftliche und die naturwissenschaftliche Fakultät als in besonderem Maße suizidexponiert (vgl. auch REICHENBECHER 1962). FRIEDRICH (1974) findet eine unterschiedliche Häufigkeit in den einzelnen Studiengängen, in Abhängigkeit davon, ob Suizidversuch oder vollzogener Suizid zugrundegelegt wird. Nach den Erhebungen des Autors überwiegen beim Suizidversuch die juristische, beim Suizid hingegen die sozialwissenschaftliche, die medizinische und die mathematisch-naturwissenschaftliche Fakultät. Einen anderslautenden Befund erbringen SCHWARZ und ZIOLKO (1969), die beim Selbstmordversuch eine Überrepräsentation der geisteswissenschaftlichen Fächer und der Medizin registrierten. Die divergierenden Resultate zeigen, daß eine

eindeutig unterschiedliche Suizidexponiertheit der einzelnen Studienrichtungen nicht nachweisbar ist.

LUNGERSHAUSEN (1969) ermittelte in seiner Studie, daß die Suizide und die Suizidversuche unter Hochschülern mit zunehmender Semesterzahl ansteigen. Dies korrespondiert mit dem Befund von FRIEDRICH (1974), daß suizidale Studierende eher älter und aus höheren Semestern sind.

Die unmittelbare Suizidalmotivation erweist sich häufig als studienbezogen: Die Selbsttötung ereignet sich vielfach als Konfliktreaktion im Zusammenhang mit Prüfungssituationen und universitären Leistungsstörungen. Hier spielen studienbezogene Insuffizienzgefühle eine auslösende Rolle.

Beleuchtet man den Hintergrund suizidaler Handlungen, so zeigt sich auch das universitäre Milieu als bedeutsam. Es ergeben sich Unterschiede hinsichtlich der Suizidfrequenz an den einzelnen Hochschulen. So berichten englische Autoren (vgl. PARNELL 1951; ROOK 1959; CRESWELL und SMITH 1968), daß die Suizidziffer in Oxford und Cambridge besonders hoch liege im Vergleich zu den üblichen, sogenannten "red-brick-Universitäten". Die höhere Suizidhäufigkeit an den Elitehochschulen begründen die Autoren mit den besonderen Lebens- und Arbeitsbedingungen: Hohe wissenschaftliche Anforderungen, starker Konkurrenzdruck und eine kommunikationsfeindliche Organisationsstruktur seien psychisch labilisierend wirksam. Entsprechendes berichten BRUYN und SEIDEN (1965) von der Hochschule in Berkeley. Diese Befunde zeigen auf, daß bei suizidalen Handlungen unter Studierenden auch die hochschuleigene soziale Wirklichkeit, die in unterschiedlichem Ausmaß psychisch desintegrierende Faktoren bereithält, von Belang ist.

Die studien- und hochschulstrukturelle Analyse verweist auf zweierlei suizidlabilisierende Umstände: leistungskritische Studienphasen und ein leistungsbetontes, sozial isolierendes, universitäres Milieu.

1.2.1.4.3. Schlußfolgerungen

Suizidalität unter Hochschülern stellt ein in vieler Hinsicht noch ungeklärtes Forschungsfeld dar. Bei der Genese von suizidalen

Handlungen unter Studierenden erweist sich sowohl der voruniversitäre als auch der universitäre Bereich als bedeutsam.

Während die Ergebnisse der hier referierten Untersuchungen ein höheres Selbstmordrisiko unter Studenten indizieren, liegen andererseits auch Erhebungen vor, welche die höhere Suizidbereitschaft von Hochschülern im Vergleich zur Allgemeinbevölkerung verneinen (vgl. CRESWELL und SMITH 1968). Auch SCHWARZ und ZIOLKO (1969) berichten, die Zahl der klinisch aufgenommenen suizidalen Studierenden differiere nicht von den stationär aufgenommenen Patienten mit Selbstmordversuch. Ferner weisen die Autoren darauf hin, daß die Suizidziffer der Allgemeinbevölkerung teilweise die der Studierenden sogar übertreffe (beispielsweise in West-Berlin). ATKINSON (1968/69) kommt aufgrund einer kritischen Sichtung der bisher vorliegenden Erhebungen über Suizide unter Studenten zu dem Ergebnis, daß infolge der großen Ungenauigkeit bei der Registrierung von Selbstmorden nicht unbedingt nachweisbar sei, daß Hochschüler tatsächlich einem besonders hohen Suizidrisiko unterliegen. Der Autor führt in diesem Zusammenhang eine Reihe von erfassungstechnischen Faktoren auf, die bedingen, daß für Studenten häufiger Suizide registriert werden. Die erfassungstechnischen Unwägbarkeiten machen es nicht möglich, zu einer sicheren Aussage über die tatsächliche Suizidfrequenz von Studierenden im Vergleich zur nichtstudentischen, altergleichen Population zu gelangen.

Abschließend sei folgendes kritisches Argument eingeworfen: Selbst ein nachgewiesenes höheres Selbstmordrisiko unter Hochschülern läßt sich nicht - wie dies im allgemeinen geschieht - im Sinne einer stärker ausgeprägten psychischen Störanfälligkeit werten. Dies ist zunächst lediglich Hinweis auf eine gruppeneigene Form des Umgangs mit psychischer Belastung, ohne Aussage über das Ausmaß der Belastung.

1.2.2. Diskussion der qualitativen Analyseebene

Die qualitative Vergleichbarkeit der hier zusammengetragenen Befunde erscheint problematisch. Die kategorialen Operationalisierungen sind bei den einzelnen Autoren aufgrund divergenter konzeptueller Raster - bei vielfach gleicher Etikettierung - unterschiedlich. Das

bedeutet, daß sich - unüberprüfbar - in den jeweiligen Datenkollektionen unterschiedliche Realitätsausschnitte abbilden können.

Trotz dieses methodischen Vorbehalts erscheint die qualitative Parzellierung des Problemgebiets im Sinne einer Orientierungsgrundlage aufschlußreich. Die deskriptiv-kategoriale Umschreibung emotionaler Labilität unter Hochschülern erbringt folgende Strukturierung des Analysegegenstands: Als prävalente Konfliktbereiche lassen sich Studienbehinderungen, Kontaktprobleme und psychovegetative Gestörtheit aufdecken. Neurosestrukturell steht eine Symptomatik im Vordergrund, die vorwiegend depressiv-angsthafte strukturiert ist. Suizid und Suizidversuch haben in der Studentenpopulation einen hohen labilitätsrelevanten Stellenwert, wobei jedoch ein tatsächlich erhöhtes Selbstmordrisiko dieser Sozialgruppe gegenüber der Allgemeinbevölkerung nicht nachweisbar ist. Für die hier aufgeführten Konfliktmanifestationen lassen sich sowohl soziobiographische als auch studien- und hochschulbezogene Rahmenbedingungen eruieren.

Die qualitative Ausdifferenzierung des Problemfelds beleuchtet die Erscheinungsformen affektiver Labilisierung unter Hochschülern. Der Erkenntnisgewinn für die Fragestellung erscheint jedoch grundlegender in der systematisch-quantitativen Bearbeitung psychischer Konflikte und deren Hintergrundgefüge - ohne Berücksichtigung der spezifischen Ausgestaltung. Die Frage nach dem Ausmaß der Störungen ist zunächst forschersich vorzuordnen der Frage nach der Art der Störungen. Dieser Standort ist bestimmend für die Ausrichtung dieses Vorhabens.

2. U m f e l d z e n t r i e r t e e m p i r i s c h e A n a l y s e

Der Forschungsgegenstand bezieht sich auf die emotionale Verfassung einer Gruppe, die durch einen gemeinsamen Sozialraum gekennzeichnet ist. Dieser Sachverhalt fordert neben der personbezogenen auch eine umfeldbezogene Problemanalyse.

Eine Reihe von Autoren betonen die Notwendigkeit einer umfeldintegrativen Bearbeitung des Gegenstands: Das universitäre Milieu müsse einbezogen, der Student müsse "im Feld" gesehen werden (vgl. FÜRST-

NAU 1969; KRÜGER 1969; KILIAN 1970; HÖRNIG et al. 1970; ARGELANDER 1973; LEUZE 1973; FRIEDRICH 1974). Welchen Beitrag liefert nun die umfeldorientierte Analyseebene zur Problematik?

2.1. Die Umfeldstruktur im Zusammenhang mit psychischen Befindensbeeinträchtigungen unter Studierenden

Hier werden hochschulbezogene Merkmale im Zusammenhang mit Emotionalbeeinträchtigungen betrachtet, die für den Studenten objektive Gegebenheiten darstellen ("objektivistische" Vorgehensweise; vgl. DANN et al. 1973). Welche äußeren universitären Faktoren sind im Zusammenhang mit studentischer psychischer Labilisierung aufweisbar?

Insgesamt lassen sich wenige Untersuchungen aufführen, welche die Hochschulstruktur als eindeutig psychisch desintegrierend ausweisen. Zwar liegt von soziologischer Seite eine Vielzahl von Analysen zu universitären Belastungsfaktoren vor, diesen fehlt jedoch zumeist der empirische Nachweis. COPE (1972) ermittelte eine bedeutsam positive Beziehung zwischen Collegegröße und Häufigkeit von Studienabbruch (d.h. je größer das College, umso häufiger die Studienabbrüche). Auch erweist sich die spezifische Sozialstruktur als entscheidend (vgl. Abschnitt 1.2.1.4.2.): Traditionsreiche Eliteuniversitäten weisen eine erheblich höhere Suizidziffer auf (vgl. ROOK 1959; BRUYN und SEIDEN 1965; CRESWELL 1968). In diesen Befunden spiegelt sich der hochschulinstitutionale Beitrag zur psychischen Labilisierung der Studierenden: Die jeweilige Hochschulstruktur hält gewissermaßen in variablem Ausmaß störungskontingente Faktoren bereit.

Welche Bedingungen im Universitätsgefüge stellen sich nun als Labilitätsfördernd dar? Verschiedene Untersuchungen zeigen auf, daß sich insbesondere die Kommunikationsstruktur als stressbedeutsam ausweist. Einige Befunde dazu seien nachstehend aufgeführt.

BAIRD (1969) fand, daß Studierende, die in Gruppen oder Wohnheimen leben, psychisch stabiler sind als Alleinlebende. RENNER und RENNER (1972) konnten den Nachweis führen, daß Studenten, die in Gruppen organisiert arbeiten, im Leistungsbezug über eine höhere

Stresstoleranz verfügen als einzelne (vgl. auch MILLER und JANIS 1973). Diese Differenzen lassen sich auch auf physiologischer Ebene replizieren: Hochschüler in der Gruppensituation sind unter Stress-induktion physiologisch weniger erregt als in der Einzelsituation (vgl. WRIGHTSMAN 1960; KISSEL 1965). Auch die Risikobereitschaft, als Indikator von Stressresistenz, erweist sich bei Studenten im Gruppenentscheidungsprozeß im Vergleich zur Einzelentscheidung als bedeutsam höher (vgl. SIMS, HARLEY und WEINER 1974).

Die aufgeführten Befunde verweisen auf die stress-stabilisierende Funktion sozialer Integriertheit. In diesem Sinn läßt sich auch der universitäre Beitrag zur psychischen Befindlichkeit ausdeuten: Entscheidender stressrelevanter Mediator der Institution Hochschule scheint das zugrundeliegende Interaktionsfeld zu sein. Je stärker kontaktproblematisch das Universitätsgefüge strukturiert ist (Unüberschaubarkeit, isolierender Leistungsdruck), umso erheblicher ist auch das psychische Belastungspotential, das sie bereithält.

2.2. D a s U m f e l d e r l e b e n i m Z u s a m m e n - h a n g m i t p s y c h i s c h e n B e f i n d e n s - b e e i n t r ä c h t i g u n g e n u n t e r S t u d i e r e n d e n

Hier wird die Repräsentation äußerer, hochschulbezogener Bedingungen im subjektiven Empfinden der Studierenden betrachtet ("subjektivistischer"Ansatz; vgl. DANN et al. 1973). Diese Vorgehensweise bietet im Vergleich zur "objektivistischen" den Vorteil,umfassender zu sein, da über die Umwelteindrücke gleichzeitig eine Vielzahl von Einzelinformationen zusammengefaßt werden (vgl. HUMPERT und HUMMER 1976). - Wie ist die Hochschule im Erleben ihrer Mitglieder repräsentiert?

COHEN und SCAIFE (1973) erkundeten, daß bei Studierenden eine positive Selbstperzeption einhergeht mit einer positiven Bewertung der Universität. BAIRD (1969) fand, daß Studenten, welche die Universität positiv beurteilen, im Hochschulkontext weniger Stress erleben. GOLDBERG (1973) deckte einen deutlichen Zusammenhang auf zwischen studentischer Mißerfolgsängstlichkeit und negativer Sicht der Univer-

sität. MOELLER und SCHEER (1974) verglichen Beratungsstudenten mit Nichtberatungsstudenten hinsichtlich der Einschätzung ihrer persönlichen Situation an der Universität. Es zeigte sich, daß bei den Beratungsstudenten in großem Umfang psychische Konflikte durchdringen. MOELLER und SCHEER stellen in diesem Zusammenhang fest, daß die psychosoziale Dynamik der Universität differentiell wirksam ist: Labile Studenten erfahren im Laufe ihres Studiums zunehmende Labilisierung, stabile dagegen zunehmende Stabilisierung. Mithin scheinen die Hochschulverhältnisse prädispositionell labilen Hochschülern besondere Belastungen aufzuerlegen, die im Sinne einer Labilitätspotenzierung wirksam sind (vgl. auch RUST 1960).

Die Resultate deuten darauf hin, daß das universitäre Umfeld im Erleben der Hochschüler differentiell repräsentiert ist. Die individuelle Struktur bestimmt weitgehend die Erlebnisqualität des Hochschulraums: Labil Disponierte erleben die Universität stärker im negativen Bezug.

2.3. D i s k u s s i o n d e r u m f e l d z e n t r i e r - t e n e m p i r i s c h e n A n a l y s e e b e n e

Als Fazit der umfeldbezogenen Analyse läßt sich festhalten, daß die Hochschule als sozialer Raum stressbezogene Faktoren bereithält, deren Wirkungsgrad sich jedoch weitgehend auf der Grundlage labiler individueller Bereitschaften vollzieht (vgl. FRANK 1965; FÜRSTENAU 1969; PREUSS-LAUSITZ 1969). Die personeigene Struktur bestimmt vorrangig belastungsrelevantes Erleben im universitären Kontext.

Diese empirischen Zusammenhänge zeigen auf, daß eine isoliert-umfeldbezogene, soziologische Sicht der Problematik sich als unzureichend erweist. Weniger das objektiv-gegebene, als vielmehr das individuumeigen-erlebte universitäre Umfeld erweist sich als relevant im Hinblick auf die studentische Emotionalverfassung. Dies begründet die personenzentrierte, psychologische Betrachtungsweise des Gegenstands, die hier im Vordergrund der Erörterungen und des empirischen Untersuchungsansatzes steht.

3. K o n z e p t u e l l e A n a l y s e

Die bislang referierten Studien sind vorwiegend deskriptiv-dokumentativ ausgerichtet, ohne eine konzeptuelle Durchdringung des Problemgebiets. Einige Ansätze zur theoretischen Aufarbeitung des Gegenstands liegen jedoch vor. Diese seien nachfolgend in ihren Grundmustern betrachtet und diskutiert.

3.1. P s y c h o a n a l y t i s c h e r A n s a t z z u p s y c h i s c h e n B e f i n d e n s b e e i n - t r ä c h t i g u n g e n u n t e r S t u d i e - r e n d e n

Die psychoanalytische Konzeption beleuchtet affektive Konflikte unter Hochschülern im lebensgeschichtlichen Zusammenhang aus genetischer, aus struktureller und aus dynamischer Sicht. Dieser Ansatz liefert keine umrissene Theorie, sondern lediglich einen breiten konzeptuellen Bezugsrahmen, in dem sich die Problematik fassen läßt.

Einhergehend mit affektiver Labilität ist nach psychoanalytischer Auffassung stets eine psychosoziale Retardierung und eine Identitätsschwäche. Darauf wird in vielen Beiträgen abgestellt. ZIOLKO (1969) spricht von einer Perpetuierung infantiler Unselbstständigkeit bei psychisch beeinträchtigten Studenten. EVANS (1970) sieht adoleszentes Verhalten geprägt durch die Versuchung, die Beziehung zu Kindheits- und Liebesobjekten zu festigen. Auch MAHLER (1969) bezeichnet als wesentliches Merkmal studentischer Störungen den Wunsch nach Freiheit einerseits, der gegenübersteht dem Wunsch, in Unfreiheiten Geborgenheit zu suchen (vgl. auch WHITTINGTON 1963). Nach ZIOLKO (1969) ermöglicht das "Reservat des Studiums" eine Ausdehnung des psychosozialen Moratoriums, das "Fertigsein-Müssen" erspart. Zugrundeliegend sind tiefe Wünsche nach passiver Verwöhnung. Auch ROSKAMP (1969) umschreibt die Funktion der Studienphase als Moratorium zur Findung der sexuellen und sozialen Identität. Der psychisch labil Disponierte nutze die Studienphase, um sich einer Identitätsentscheidung zu entziehen, wobei die Universität ein Refugium biete und den unbewältigten Konflikt konserviere, ohne ihn aufzulösen.

Das psychoanalytische Modell bietet zugleich einen Erklärungsansatz für das studentische Kernproblem der Leistungsstörung. Die Arbeitsfähigkeit gilt als komplexe Ich-Funktion, die durch psychische Konflikte in hohem Maße störanfällig ist: Sexuelle und aggressive Triebenergie besetzen die intellektuelle Ich-Tätigkeit, was mit dem Symptom der Leistungsbeeinträchtigung abgewehrt wird (vgl. ZIOLKO 1969). Die Universitätsprüfung stellt den prominenten Krisenpunkt für leistungsgestörte Hochschüler dar. Unter dem Druck der Examenssituation erfolgt eine labilisierende Ich-Regression, die ungelöste Konflikte aus der Latenz hebt (Trennungsängste, Bestrafungsängste, Ängste vor narzisstischen Kränkungen und libidinös-aggressive Triebängste; vgl. KUIPER 1969; MOELLER 1969; SCHUMACHER 1970; MENDEL 1971; SPERLING und JAHNKE 1974).

Der psychoanalytisch ausgerichtete konzeptuelle Entwurf emotionaler Labilität unter Studierenden legt als Hauptgesichtspunkte Triebdesintegration und mangelnde Identitätsbildung zugrunde. Die Studienphase als instabiles psychosoziales Übergangsstadium bietet Einbruchstellen für ungelöste Konflikte aus lebensgeschichtlich früheren Phasen.

3.2. E n t w i c k l u n g s p s y c h o l o g i s c h e r A n s a t z z u p s y c h i s c h e n B e f i n d e n s b e e i n t r ä c h t i g u n g e n u n t e r S t u d i e r e n d e n

Diese Betrachtungsweise der emotionalen Befindlichkeit der Studierenden betont die entwicklungstypisch sozialadoleszente Situation der Hochschüler, die als konfliktlabilisierend charakterisiert wird.

Aus dieser Sicht läßt sich die besondere, von anderen Bevölkerungsgruppen abgehobene psychosoziale Lage des Hochschülers wie folgt kennzeichnen: Der Student ist ökonomisch und emotional sehr viel länger von der elterlichen Familie abhängig als altersgleiche Nichtstudenten (vgl. DÜHRSSSEN 1969). Die Studienphase ist ein Übergangsstadium zur Etablierung der beruflichen, sozialen und sexuellen Identität (vgl. WEDGE und DAVIE 1958). Im Vergleich zu anderen altersgleichen Gruppen muß der Student mit dem Gefühl der eigenen Unfertigkeit leben (vgl. SCHILLING, KREJCI und v. SCHLIEFFEN 1973). MENDEL (1971) charakterisiert Studierende als eine Gruppe, die gesellschaftlich

nicht privilegiert, sondern vielmehr depriviert sei: Sie werde von der sozialen Realität isoliert, so daß das physiologische und das soziale Alter auseinanderklafften (vgl. auch KUBIE 1966).

Das sozialadoleszente Übergangsstadium bietet aus entwicklungspsychologischer Sicht Aufschub- und Rückzugsmöglichkeiten um sich den Forderungen des erwachsenen Lebens zu entziehen: Die "prolongierte Adoleszenz" verhindert die erwachsene Konsolidierung (vgl. DÖRNER 1967). ERIKSON (1966) spricht in diesem Zusammenhang vom "psychosozialen Moratorium" der Adoleszenz, das einhergeht mit dem Aufschub sozialer Verpflichtung und Verantwortung. BUCHHOLZ (1974) qualifiziert die prävalente Problematik der Hochschüler als Angst vor dem Leben außerhalb des schützenden Universitätsbereichs (vgl. auch WHITTINGTON 1963). Die prolongierte Adoleszenz, die psychosozial ein unsicheres Übergangsstadium darstellt, hat als Entwicklungsaufgabe die Identitätsbildung (vgl. ERIKSON 1966). Als Phase der Identitätssuche zur Schaffung einer konsistenten Persönlichkeitsstruktur gilt die Sozialadoleszenz in besonderem Maße als konfliktträchtig (vgl. MOELLER 1969; SCHILLING, KREJCI und v. SCHLIEFFEN 1973).

Die Studienphase ist nach entwicklungspsychologischen Überlegungen verbunden mit einer Teilretardierung der Persönlichkeit (partielle affektiv-soziale Entwicklungsverzögerung zugunsten einer besonderen Förderung im intellektuellen Bereich). Diese Teilretardierung labilisiert und löst Identitätskrisen aus, die dadurch vorgeformt werden, daß vorangegangene Entwicklungsschritte brüchig oder lückenhaft vollzogen wurden (vgl. SNYDER und KAUFMANN 1963; ERIKSON 1966).

Der entwicklungspsychologische Ansatz, der sich in mancher Hinsicht mit dem psychoanalytischen überschneidet, hat seine Kennzeichnung in der phasenspezifischen Betrachtung (prolongierte Sozialadoleszenz) psychischer Labilisierung unter Hochschülern.

3.3. P e r s ö n l i c h k e i t s p s y c h o l o g i s c h e r A n s a t z z u p s y c h i s c h e n B e f i n - d e n s b e e i n t r ä c h t i g u n g e n u n t e r S t u d i e r e n d e n

Die Frage nach der emotionalen Verfassung unter Hochschülern wird in den meisten Untersuchungen neurosekonzeptuell-klinisch bearbeitet.

Es lassen sich jedoch auch Ansätze einer persönlichkeitspsychologischen Beschreibungsebene auffinden. Allgemeine Persönlichkeitskonzepte haben den Vorteil, in ihrer Erklärungsgrundlage psychisch stabile und labile Erscheinungen in gleicher Weise auf einem Kontinuum abzudecken, während klinisch orientierte Ansätze eher dichotomisch konzeptualisiert sind. Zwar liegt bislang noch kein umfassendes persönlichkeitspsychologisches Modell zur theoretischen Fundierung der Problematik vor, doch legen einige Autoren ihren Untersuchungen an affektiv beeinträchtigten Hochschülern allgemeinspsychologische labilitätsrelevante Erfassungsdimensionen zugrunde und erbringen damit den Nachweis für die Adäquatheit dieses konzeptuellen Zugangs. Im folgenden seien dazu einige empirische Belege aufgeführt.

PELLEGRINE (1971) erkundete, daß sich die psychische Verfassung der Studierenden erfolgreich auf der angstrelevanten Persönlichkeitsebene Repression-Sensitization fassen läßt. Eine Erhebung von WHITTINGTON (1963) erbrachte, daß sich studentische Patienten von studentischen Nichtpatienten hinsichtlich der personspezifischen Labilitätsindikatoren manifeste Angst und Ich-Stärke separieren lassen (vgl. auch SINHA 1972). Über entsprechende persönlichkeitspsychologische Labilitätsmaße konnte COLSON (1972) die studentische Suizidalneigung fassen.

Die skizzierten Befunde zeigen auf, daß eine Reihe von labilitätsrelevanten allgemeinen Persönlichkeitsmerkmalen zur Konzeptualisierung der psychischen Befindlichkeit von Studierenden geeignet sind. Ein allgemein-persönlichkeitstheoretischer Ansatz steht bislang noch nicht zur Verfügung, obgleich dieser angemessen und vorteilhaft erscheint: Persönlichkeitskonzepte weisen eine hohe Generalität auf (im Gegensatz zu klinisch-syndromatischen Konzepten), sie ermöglichen auf dem Hintergrund ihrer theoretischen Einbettung exakte empirische Ableitungen und verfügen in der Regel über einen weiten Fundus an abgesicherten empirischen Bezügen.

Die bisher vorliegenden wenigen persönlichkeitspsychologisch ausgerichteten empirischen Studien sind zu wenig umfassend, um das komplexe Problemgebiet der psychischen Verfassung der Studierenden durchzustrukturieren. Zur integrativen Durchdringung des Gegenstands scheint es ertragreich, ein komplexeres persönlichkeitstheoretisches Modell zugrundezulegen. Dies ist Ziel der in diesem Vorhaben angesetzten theoretischen Analyse der Problematik.

3.4. Soziologisch-sozialpsychologischer Ansatz zu psychischen Befindensbeeinträchtigungen unter Studierenden

Die soziogenetische Konzeptualisierung der psychischen Belastung von Hochschülern geht davon aus, daß sich mit dem Anwachsen der sozialen Stressfaktoren ein komplementäres Anwachsen des psychischen Labilisierungsrisikos vollzieht. Dieser Ansatz erklärt die Entstehung emotionaler Gestörtheit der Studierenden durch ihre spezifische Position im Sozialsystem einerseits und durch hochschuleigene Strukturen andererseits.

Neben sehr generellen, empirisch weithin nicht fundierten Hinweisen auf die "psychopathologisierende" Wirkung des universitären Raums (vgl. FRANK 1965; SNYDER 1965; DÖRNER 1967; GOLDSCHMIDT 1969; KRÜGER 1969; PREUSS-LAUSITZ 1969; HÖRNIG et al. 1970; KILIAN 1970; LEUZE 1973), liegen zwei explizite soziologische Erklärungsansätze vor, von denen der eine rollen- der andere umfeldanalytisch orientiert ist.

Im rollentheoretischen Bezugsrahmen werden studentische Störungen wie folgt gefaßt: Statusinkonsistenz kennzeichnet die Sozialposition des Hochschülers, der Träger einer fluktuierenden, sowohl erwachsenen, als auch adoleszenten Rolle ist (vgl. LEHTINIMI 1972). Die studentische Rolle ist nicht fest konturiert, dem Studierenden wird psychosozial ein Marginalstatus zwischen Kind und Erwachsenem eingeräumt, was im gesellschaftlichen Gefüge eine konflikträchtige Randstellung bedeutet ("marginal man"; vgl. TENBRUCK 1962). Auf diesen Kontext hebt auch HABERMAS (1959) ab, indem er den Studenten gesellschaftlich charakterisiert als jemand, der halb erwachsen ist, halb nicht erwachsen sein darf: Dieser "pendelnden Existenzweise" wohne psychosozial ein erhebliches Konfliktpotential inne (vgl. auch RUST 1960; JAEggi 1973).

In andere Richtung bewegt sich der umfeldanalytische Erklärungsansatz psychischer Labilisierung unter Universitätsstudenten. FRIEDRICH (1974) führt eine Reihe psychisch desintegrierend wirksame Faktoren der Hochschulstruktur auf: Überfüllung, Sozialarmut, Unstrukturiertheit des Lehr- und Lerngefüges, Leistungs- und Konkurrenzdruck (vgl. auch BACIA und GEULEN 1967; GOLDSCHMIDT 1969; BRASSE

1973). JAEGGI (1973) verweist auf das hochschuleigene, konfliktlabilisierende Wertgefüge: das Übergewicht des kognitiven gegenüber dem affektiven Bereich (vgl. auch SNYDER 1965).

Eine Reihe weiterer Betrachtungen ist befaßt mit der veränderten, gesellschaftlich abgewerteten Situation der Hochschule. So analysiert MORGENSTERN (1973) den sozialstrukturellen Wandel im Hochschulbereich und befindet, daß sich die einstige Privilegierten-Universität mit ihren Humboldtschen Idealen grundlegend geändert habe: Sie sei zur "Ausbildungsuniversität" geworden. Sie habe einen Funktionswandel zu einem Dienstleistungsbetrieb durchgemacht und im Gefolge eine erhebliche Wertminderung erfahren. Der Autor charakterisiert die heutigen Hochschulen als auf Effizienz ausgerichtete "Lernfabriken" mit einseitiger Betonung der Intellektualität auf Kosten der Emotionalität. Auch FRIEDRICH (1974) skizziert den Wandel der Hochschule und beschreibt die Entwicklung zu einem wissenschaftlichen Großbetrieb mit Zwang zu Rationalisierung und ökonomisch effizienter Produktion. Das Dilemma der Hochschule besteht nach Auffassung des Autors in ihrer Vermassung und Bürokratisierung (vgl. auch SANFORD 1962; ABRAHAMS 1965; GARMEZY 1965). Diese besonderen Strukturen der Hochschule bieten dem Studierenden ein brüchiges Sozialfeld.

Der soziologisch-sozialpsychologische Ansatz zur affektiven Verfassung der Studierenden rückt Sozialstrukturen in den Vordergrund, denen eine psychisch labilisierende Funktion unterstellt wird: Der inkonsistente studentische Status und die universitätseigenen Strukturen fundieren aus dieser Sicht ein bedeutsames psychosoziales Konfliktpotential. Dabei ist jedoch kritisch anzumerken, daß diese umfeldorientierte Konzeptualisierung der Problematik kaum an systematische Forschungsergebnisse angelehnt ist.

3.5. Diskussion der konzeptuellen Analyseebene

Die Anhäufung rein deskriptiv-dokumentativer Einzelbefunde in dem Forschungssektor, der mit studentischer affektiver Beeinträchtigung befaßt ist, läßt eine theoretisch-integrative Durchstrukturierung des Gegenstands vordringlich erscheinen. Wie stellt sich nun der ge-

genwärtige Entwicklungsstand der Konzeptualisierungen dar? Welchen Erklärungswert weisen die verschiedenen konzeptuellen Bemühungen auf?

Alle hier vorgestellten Ansätze erscheinen plausibel und bieten für die verschiedenen Sachverhalte Zuordnungsmöglichkeiten. Sie stellen sich indes in ihren Erklärungsrastern als zu weit und nicht ausreichend stringent gefaßt dar. Sie rekurrieren auf vorhandene konzeptuelle Bezugsrahmen, in welche die Problematik eingespannt wird, ohne daß eine systematisch-empirische Überprüfung der Adäquatheit dieser Bezüge geleistet wird. Die theoretischen Aussagen überschreiten vielfach die empirische Basis.

Ferner liefern die vorhandenen Ansätze keine allgemein-theoretische Fassung des Gegenstands, die psychisch stabile und labile Erscheinungen gleichermaßen abdeckt. Die bisherigen theoretischen Bemühungen sind einseitig an der psychisch labilisierten Fraktion der Studentenschaft ausgerichtet. Es fehlt eine generelle, kontinuierliche Beschreibungsebene, die stabil-labile Affektivität umgreift.

Allgemein persönlichkeitspsychologisch orientierte Studien an Hochschülern erbringen den Nachweis der Angemessenheit dieses konzeptuellen Zugangs. Es scheint sinnvoll und ertragreich, den Erklärungswert eines umfassenden labilitätsrelevanten Persönlichkeitsmodells für die Problematik der emotionalen Verfassung der Studierenden empirisch zu überprüfen. Dieser Versuch, einer allgemein persönlichkeits-theoretischen Untermauerung des komplexen Gegenstands ist Anliegen dieses Vorhabens.

4. D i s k u s s i o n d e s P r o b l e m s t a n d s

4.1. Z u s a m m e n f a s s e n d e B e t r a c h t u n g d e s P r o b l e m s t a n d s

Zunächst seien resümierend die durchgängigen Ergebnistrends aus den bisher vorliegenden Recherchen herausgelöst und der empirische und theoretische Erkenntnisstand des Problemfelds bilanziert.

Die quantitativ-dokumentative Analyseebene erbringt einen weiten Fundus an kontroversen Forschungsergebnissen. Der tatsächliche

Verbreitungsgrad psychischer Gestörtheit unter Hochschülern läßt sich aufgrund unterschiedlicher Erhebungsmodalitäten und unterschiedlicher Konzeptualisierungen, die den Untersuchungen zugrundegelegt sind, nicht feststellen. Die "sichtbare" Labilitätsinzidenz (definiert über die Konsultationsrate in den universitären Beratungsstellen) beläuft sich auf 2% der Gesamtstudentenschaft. Dieser Indikator erweist sich indes als wenig aussagekräftig, da er sich bestimmt einerseits durch die verfügbare Beratungs- und Behandlungskapazität und andererseits durch selektive Faktoren, die im Zusammenhang mit Konsultationssuche wirksam sind. Ferner ist kritisch anzumerken, daß die Angaben zur besonderen Labilitätsinzidenz in der studentischen Population erst im Bezug zu anderen Populationsgruppen einen Bedeutungszusammenhang erlangen. Zusammenfassend läßt sich sagen, daß die bisherigen Befunde insofern mangelhaft sind, als sie nicht vergleichbar (unterschiedliche methodische und theoretische Ansätze), nicht repräsentativ (weitgehehnde Beschränkung auf Ratsuchende) und ohne Bezug auf eine nichtstudentische Population sind.

Auch die Betrachtung von soziobiographischen und studienstrukturellen Rahmenbedingungen erbringt geringen Erkenntnisgewinn zur Analyse konfliktträchtiger Bedingungsgefüge. Dennoch zeichnen sich gewisse akzentuierende Tendenzen ab: Die soziobiographischen Merkmale "Geschlecht" und "Vollständigkeit der Familie" und die studienstrukturellen Merkmale "Fachwechsel" und "Hochschulzugang" stellen sich als störungskontingent dar. Diese Trends sind jedoch schwach ausgeprägt und lassen nur begrenzt Rückschlüsse auf labilisierende Wirkungszusammenhänge zu.

Diese quantitative Analyseebene des Problemgebiets ist gekennzeichnet durch geringe Befundkonvergenz und durch wenig ertragreiche empirische Aussagen. Auch der methodologische Stand der Problembearbeitung ist als mangelhaft zu bezeichnen. Prozentzahlen von Störungen erbringen keine exakte Wiedergabe des Grads der Labilisierung und der Variabilität. Das bedeutet im weiteren: Die im Sinne dichotomer Klassifikationsdaten (gestört versus nicht gestört) gemachten Aussagen, die eine erhebliche Unzuverlässigkeit aufgrund Beurteilerunterschiede implizieren, sind unzureichend. Um Labilitätsinzidenz aussagekräftig zu fassen, sind exakt quantifizierende diagnostische Verfahren notwendig.

Die qualitativ-dokumentative Analyseebene ist befaßt mit den symptomatischen Ausformungen und den prävalenten Konfliktbereichen studentischer Emotionalstörungen. Es lassen sich übergreifend die folgenden zentralen Problembereiche aufdecken: Eingeschränkte Studienfähigkeit, Kontaktprobleme, psychovegetative Beschwerden und Suizidalität. Diese Konfliktmanifestationen sind durchgängig eingebunden in allgemeine affektive Labilität, die vorwiegend depressiv-angsthafte strukturiert ist.

Studienbehinderungen manifestieren sich in Form von allgemeinen Lern- und Arbeitsstörungen, Prüfungsängsten, Examenenschwierigkeiten und Studienabbruch. Die Hintergrundanalyse universitärer Leistungsbeeinträchtigungen erbringt, daß diese weniger durch kognitive als durch emotionale Versagenszustände (vgl. personspezifische Angstneigung) determiniert sind. Arbeitsbeeinträchtigungen erweisen sich in ihrem Stellenwert als eine studentenspezifische Konfliktausformung. Auch sozialkommunikative Störungen und psychovegetative Beschwerden stellen sich dar als bedeutsame psychische Konflikte laborationen der Studierenden. Suizidale Neigungen unter Hochschülern sind weit verbreitet. In diesem Zusammenhang erweist sich sowohl der voruniversitäre als auch der universitäre Wirkungsraum von Belang. Allerdings ist eine höhere Suizidfrequenz der studentischen Population gegenüber der nichtstudentischen nicht nachgewiesen.

Die qualitative Ausdifferenzierung von Konflikten unter Hochschülern erscheint problematisch, da aufgrund der divergenten (in konzeptueller und operationaler Hinsicht) Betrachtensebenen der Ansätze eine tatsächliche Vergleichbarkeit der Befunde fraglich erscheint. Dennoch erweist sich diese klassifizierende Analyse der Problematik im Sinne einer orientierenden Systematik als sinnvoll. Insgesamt weisen sich die Beeinträchtigungen unter Hochschülern aus als studien-eingebundene (Lern- und Arbeitsstörungen, Prüfungsängste, Studienabbruch), zum anderen als allgemeine studienunspezifische Störungen (Angstbereitschaft, Kontaktstörungen, psychovegetative Beschwerden, Suizidneigung).

Die umfeldbezogene Analyseebene betrachtet in ihrer "objektivistischen" Zugangsweise die äußere Hochschulstruktur, in ihrer "subjektivistischen" Zugangsweise die Repräsentation dieser Struktur im Erleben der Studierenden. Es lassen sich deutlich belastungsrelevante Strukturen der Hochschule aufweisen. Dabei zeigt sich jedoch, daß

vorrangig labil-individuelle Strukturen den Wirkungsraum stressbezogener Faktoren bestimmen. Das universitäre Feld in seinen äußeren Gegebenheiten erweist sich als eine unzureichende Erklärungsgröße für die Variabilität der Emotionalverfassung unter Hochschülern.

Die konzeptuelle Analyseebene erbringt eine Reihe theoretisch-integrativer Bemühungen, die sehr weit gefaßte, wenig stringente Erklärungsansätze studentischer Labilisierung bieten. Die empirische Basis für diese Aussagen ist jedoch recht schmal. Zudem zeigt sich der Erklärungswert der verschiedenen Theorien unzureichend im Hinblick auf die Komplexität des Gegenstands. Es fehlt ein übergreifendes, labilitätsbezogenes Persönlichkeitsmodell, das, empirisch begründet, das Problemgebiet durchstrukturiert.

Die Befundanalyse der empirischen und theoretischen Arbeiten weist den Forschungs- und Erkenntnisstand des Problembereichs als unbefriedigend aus. Der Gegenstand bedarf weiterer theoretischer und empirischer Untermauerung. - Nachstehend sei nun die Konzeption dieses Vorhabens begründet und dargelegt.

4.2. P r o b l e m s t e l l u n g u n d i h r B e g r ü n d u n g s z u s a m m e n h a n g

Es stellt sich zunächst die Frage, auf welcher Ebene bei der Bestimmung des Gegenstands anzusetzen ist.

Die empirisch-umfeldbezogene Problemanalyse erbringt Hinweise auf belastungsrelevante Faktoren im universitären Milieu, die jedoch sehr variabel, in Abhängigkeit von den personstrukturellen Bereitschaften wirksam sind. Im Vordergrund stehen eher individuelle Voraussetzungen, die stressrelevantes Erleben im Hochschulkontext differentiell bestimmen. In diese Richtung argumentieren eine Reihe von Autoren, die der personzentrierten Analyse des Gegenstands einen höheren Erklärungswert beimessen (vgl. KATH, OEHLER und REICHWEIN 1966; MAHLER 1966; MOELLER 1969; ARGELANDER 1973; MORGENSTERN 1973).

ZIOLKO (1969) erörtert die Frage, ob psychische Störungen bei Studierenden in ihrer Studienbezogenheit zugleich eine Studienbedingtheit bedeuten. Der Autor argumentiert, der Hinweis auf äußere Belastungsfaktoren besage nichts über deren "psychopathogene" Relevanz.

Der Studiensituation bereits pathogenetisch relevanten Stress beizumessen, bedeute, eine überwiegende Determination durch Außenreize anzunehmen. Dagegen zeige die Erfahrung, daß Belastung erst innerhalb der psychischen Dynamik ihren spezifischen Stellenwert erlange, Belastung werde erst in ihrem besonderen Bezug zur individuellen Erlebensweise wirksam (vgl. auch BRASSE 1973). FÜRSTENAU (1969) vertritt eine entsprechende Position: Belastungen erlangen nur dann ihre "psychopathologische" Wirkungschance, wenn sie mit besonderen Bereitschaften der Person, d.h. mit einer dispositionally angelegten Störbarkeit, zusammentreffen. Der Autor resümiert seine Analysen: "Die Universität als aktuelles Milieu hat durchaus konfliktauslösende, konfliktverstärkende, "pathoplastische" Wirkung auf Studierende. Keineswegs ist jedoch die Hochschule als entscheidender "pathogener" Faktor zu bezeichnen" (S. 338).

Auch erbringt ein Überblick über die bisher vorliegenden empirischen Arbeiten Belege für die aufgeführte Argumentation: Es lassen sich vielfach empirische Nachweise für die voruniversitäre Fundierung psychischer Fehlentwicklungen unter Hochschülern aufweisen.

ZIOLKO (1969) findet, durch anamnestiche Daten gestützt, daß es sich bei den studentischen affektiven Konflikten stets um eine Entwicklung mit entsprechender frühkindlich fundierter Genese handelt. Auch nach FÜRSTENAU (1969) lassen sich die emotionalen Beschwerden der Hochschüler zurückverfolgen auf familiäre Belastungen in der frühen Kindheit. HÖRNIG-EICHLER (1973) referiert eine Longitudinalstudie, die aufzeigt, daß bereits bei der Immatrikulation mit hoher Wahrscheinlichkeit vorhergesagt werden kann, welche Studenten später psychotherapiebedürftig werden. Die Autorin folgert, daß die psychischen Beeinträchtigungen unter Studierenden fast durchgängig bereits vor Studienbeginn angelegt sind. In gleiche Richtung weisen Befunde von WHITTINGTON (1963), DÜHRSSSEN (1969), GEBAUER (1969), MAETZE (1969), AVERY (1972) und MEADOWS (1975).

Die hier nachgezeichnete Sachlage begründet die psychologisch-personenzentrierte Ausrichtung der forschersichen Bemühungen, die dieses Vorhaben bestimmen. - Im folgenden seien zunächst die entscheidenden Mängel des Forschungsfelds ausgeführt und auf dieser Grundlage die Fragestellung entwickelt.

- Die Frage, ob sich Studenten von nichtstudentischen Populationen hinsichtlich des Gesamtausmaßes ihrer psychischen Beeinträchtigung tatsächlich unterscheiden, ist bisher empirisch nicht abgeklärt. Dabei wird im hochschulbezogenee Forschungsansatz apriorisch ein häufigeres Auftreten psychischer Labilisierung unter Hochschülern im Vergleich zur Allgemeinbevölkerung unterstellt (vgl. NITSCH 1967).

DÖRNER (1967) diskutiert diesen Punkt und kommt zu dem Ergebnis, die Behauptung, Studenten seien größeren Belastungen ausgesetzt und daher stärker gestört als ihre nichtstudentischen Altersgenossen, sei bislang durch keine Untersuchung belegt (vgl. auch MALLESON 1965; DÜHRSEN 1969). Auch FRIEDRICH (1974) weist auf diesen **unzureichenden** Forschungsstand hin: "Bisher soll es noch keine Studie geben, in der nachgewiesen werden konnte, daß psychische Störungen unter Studierenden überhaupt häufiger auftreten" (S. 183). Der Autor betont in diesem Zusammenhang die Hindernisse für die Verfolgung einer solchen Fragestellung, die er begründet sieht in der Konzeptualisierung von psychischen Störungen einerseits und in der Extensität des Erfassungsraums andererseits.

Zwei Untersuchungsansätze aus dem angloamerikanischen Raum, die sich mit der Problematik befassen, deuten eher darauf hin, daß Studierende hinsichtlich ihrer emotionalen Konfliktlage keine gesonderte Gruppe darstellen: SEGAL (1966) konnte keinen Unterschied im Gesamtausmaß an psychischen Störungen zwischen Studenten und Nichtstudenten feststellen. Auch PAYNE (1969) fand keinen Hinweis, daß Studierende mehr als andere **Populationsgruppen** ernsthaften emotionalen Beeinträchtigungen unterliegen. Diese beiden Studien haben jedoch bislang keine weitere Bestätigung erfahren und sind zudem nicht auf deutsche Hochschulverhältnisse übertragbar (andere Ausbildungsselektion, andere Altersbedingungen, andere Studienverhältnisse). Die Frage nach einem studentenspezifischen Gestörtheitsgrad bedarf über Kontrolluntersuchungen an nichtstudentischen Populationen der empirischen Abklärung.

- Die Inzidenzstudien zum emotionalen Status der Studierenden beziehen sich fast ausschließlich auf die "sichtbare Spitze des Krankenstands" (vgl. MOELLER und SCHEER 1974), d.h. auf die Beratungsstudenten, ohne Einbeziehung der nicht manifest Labilisierten. Die tatsächliche Inzidenzrate psychischer Beeinträchtigung unter Hochschü-

lern ist bislang ungeklärt, die Forschungsarbeit müßte auf die Gesamtheit der Studierenden repräsentativ ausgedehnt werden (vgl. FÜRSTENAU 1969; GOLDSCHMIDT 1969), um breitere Aussagen zu ermöglichen. Eine Generalisierung der Befunde, die an Beratungsstudenten gewonnen wurden, auf die psychische Verfassung der studentischen Gesamtpopulation ist nicht zulässig, da systematische Faktoren die konsultationssuchende Fraktion selektieren. Die damit einhergehende Problematik sei nachfolgend kurz umschrieben.

MOELLER und SCHEER (1974) weisen darauf hin, daß die Betrachtung der Beratungsstudenten allein die Problemperspektive verzerre. Es wird angenommen, daß die Mehrheit der beratungs- und behandlungsbedürftigen Hochschüler trotz großen Problemdrucks unversorgt bleibt (vgl. SEGAL 1966: 70%). MOELLER und SCHEER (1974) argumentieren, nicht so sehr die Konfliktintensität, als vielmehr das Konfliktverhalten wirke im Sinne eines Selektionsfaktors beim Aufsuchen der Beratungsstelle. Ausgeprägte psychische Konflikte wirken - nach Auffassung der Autoren - im Sinne eines negativen pathodynamischen Kreisprozesses gerade therapieverhindernd, so daß die Mehrzahl der psychisch Labilisierten trotz und wegen ihrer emotionalen Beeinträchtigung keine Konsultation aufsucht. Mithin müssen zwei Komponenten unterschieden werden: Konfliktdruck (felt distress) und Konfliktverhalten (distress behavior).

Die bislang vorliegenden Befunde zur psychischen Labilisierung unter Hochschülern beziehen sich auf eine stark selektierte Gruppe (Beratungsstudenten) und sind somit begrenzt aussagekräftig. Erst eine Repräsentationsstudie innerhalb der Studentengeneration läßt Schlüsse auf den tatsächlichen Emotionalstatus der Hochschüler zu.

- Neben der Notwendigkeit einer Repräsentativerhebung innerhalb der Gesamtstudentenschaft und einer repräsentativen Vergleichsstudie zur außerstudentischen Population liegt ein weiteres forschersches Defizit darin begründet, daß die Untersuchungsbefunde lediglich einen querschnittshaften Zustand aus einem längeren Konfliktverlauf abbilden. Für eine angemessene Bedingungsanalyse des Gegenstands fehlen Longitudinalstudien, die verlaufsdokumentativen Charakter haben (vgl. auch DÖRNER 1967). Aussagen, die sich auf das Ausmaß von Störungen beschränken, sind unzureichend und bedürfen der spezifizierenden Aussagen zur Entwicklung dieser Störungen.

Nachstehend soll nun der hier gewählte Untersuchungsansatz, der entscheidend an den forschersischen Defiziten des Problemfelds orientiert ist, im einzelnen entwickelt werden. Anliegen dieser Studie ist es, einen Beitrag sowohl zur empirischen Klärung als auch zur theoretischen Konzeptualisierung des Gegenstands zu liefern. Die empirisch-deskriptive und die theoretisch-reduktive Problembearbeitung erfolgen in dieser Studie in zwei gesonderten Untersuchungsphasen. Die rein empirisch-dokumentierende Problemeingrenzung des ersten Untersuchungsgangs läßt sich über folgende Schritte skizzieren:

1. Es soll der relevanten Frage nach dem Ausmaß (Quantität) psychischer Beeinträchtigungen, unabhängig von ihrer Spezifität (Qualität), nachgegangen werden. Hier ist ein Verfahren mit einer methodischen Exaktheit notwendig, das die Variation von Störungen quantitativ - auf einer anderen Ebene als nur über Prozentangaben - erfaßt, und das Aussagen auf inferenzstatistischer Basis möglich macht. Für eine solche quantitative Analyse psychischer Befindlichkeit - ohne nosologisch-ätiologische Präjudizierung und ohne Anlehnung an theoretische Modellvorstellungen - stehen bisher keine deutschsprachigen Instrumente zur Verfügung. Das im angloamerikanischen Raum entwickelte Konzept des "felt distress" ermöglicht nach Übertragung der Operationalisierung eine Anwendung auf die vorliegende Fragestellung. Diese Operationalisierung soll hier geleistet werden (Entwicklung eines psychometrischen Verfahrens zur Erfassung der selbstperzipierten Konflikintensität).
2. Zur Abgrenzung von Konfliktdruck (felt distress) und Konfliktverhalten (distress behavior) sollen Aspekte des Konfliktverhaltens analysiert und zur jeweiligen Labilitätsausprägung in Bezug gesetzt werden.
3. Die Selbstperzeption psychischer Beeinträchtigung macht den Entzug der eigenen Labilitätszuschreibung möglich. Daher sollen zur Überprüfung systematischer Abwehr- und Verfälschungstendenzen Kontrollskalen herangezogen werden, welche die bei Selbsteinschätzungsmaßen üblichen, systematischen Fehler nicht mehr enthalten können.
4. Es sollen spezifische Konfliktbereiche, Kontakt- und Arbeitsstörungen, erfaßt und in ihrem Bezug zur allgemeinen affektiven Verfassung untersucht werden.

5. Es sollen soziobiographische und studienstrukturelle Rahmenbedingungen auf ihre Störungskontingenz hin überprüft werden.
6. Es soll eine Dokumentation der psychischen Lage der Gesamtheit der Studierenden (in Form einer Repräsentativerhebung) erbracht werden.
7. Es soll versucht werden, eine verlaufsdokumentative Analyse psychischer Labilität von Hochschülern zu erstellen.
8. Über eine repräsentative Vergleichsstudie an einer altersgleichen nichtstudentischen Population soll entschieden werden, ob Studierende hinsichtlich ihrer emotionalen Befindlichkeit tatsächlich eine abgrenzbare Sozialgruppe darstellen (systematische Erhebung im Sinne einer Basis-Test-Dokumentation).

Der erste Untersuchungsgang ist befaßt mit einer empirisch-quantifizierenden Bestandsaufnahme, über die entscheidende Befundlücken des Forschungsfelds aufgefüllt werden sollen. Diese Feldstudie hat rein dokumentatives Niveau: Es handelt sich um Beobachtungen, die theoretisch nichts antizipieren. Mithin entspricht es der Fragestellung, den Ansatz aposteriorisch zu behandeln.

In einem zweiten Untersuchungsgang, einer Detailstudie, soll auf der Grundlage des im ersten Untersuchungsabschnitts aufgespannten empirischen Rahmens versucht werden, ein theoretisch-begriffliches Gerüst aufzufinden, in das sich die Gesamtproblematik einordnen läßt. - Zunächst soll über die empirisch-dokumentative Analyse der Gegenstandsbereich umschrieben werden.

III EMPIRISCH-DESKRIPTIVE PROBLEMBEARBEITUNG

Die zentralen Belange der empirischen Problembearbeitung bestehen in der Entwicklung eines Operationalisierungsverfahrens zur Messung der psychischen Befindlichkeit, auf dessen Grundlage sozial-differentielle Gruppenvergleiche erfolgen sollen (Studenten gegenüber nichtstudentischen Gruppen).

1. Operationalisierung der psychischen Befindlichkeit

1.1. Testkonzept und Teststruktur

Das im angloamerikanischen Raum entwickelte Konzept des "felt distress" (vgl. GOLDBERG 1972) faßt psychische Befindlichkeit aus der Selbstperzeption, ohne nosologisch-ätiologische Präjudizierung (vgl. RUST 1960: "self-identification of cases"). Dieses Konzept erweist sich in zweifacher Hinsicht als vorteilhaft: Zum einen verfügt es über einen hohen Allgemeinheitsgrad, wodurch affektive Beeinträchtigung unabhängig von der Art der Störung quantifizierbar wird. Zum anderen wird hier das Problem der Fallidentifikation über die emotionale Selbstperzeption gelöst (vgl. DOHRENWEND und DOHRENWEND 1969, S. 104: "There are at present no agreed upon criteria of psychological health or disorder"). Diese Selbstbeurteilung der Befindensbeeinträchtigung präjudiziert kein theoretisches Modell, das bestimmte Störungsschwerpunkte und -ursachen setzt, sondern nimmt die erlebte Konfliktintensität als relevanten Störungsindikator an. Auch werden in dieser Weise normative Setzungen im Hinblick auf Störungskriterien vermieden. Dieser Ansatz erscheint für die Bearbeitung der vorliegenden Fragestellung besonders geeignet.

Zur inhaltlichen Kennzeichnung der Skala seien folgende Itembeispiele aufgeführt:

1. Ich finde, daß andere mit ihrem Leben besser zurechtkommen als ich.
2. Ich fühle mich überfordert.
3. Ich will mit allem nichts mehr zu tun haben.
4. Ich nehme vieles zu schwer.
5. Ich meine, daß sich das Leben eigentlich nicht lohnt.

Nachstehend wird das Operationalisierungsverfahren näher beschrieben.

1.2. Das Originalinstrument

GOLDBERG (1972) entwickelte ein Verfahren, "General Health Questionnaire" (GHQ), dem das Konzept des "felt distress" zugrundegelegt ist. Die Skala ermöglicht eine kontinuierliche Quantifizierung des selbstperzipierten psychischen Beeinträchtigungsgrads (quantitative estimate of the degree of disturbance) ohne qualitative Spezifizierung. Die Skala enthält 60 Items, die in Form von Aussagen formuliert und vierstufig, häufigkeitsbezogen beantwortbar sind. Der Grad der Gestörtheit wird mit Hilfe eines Punktsommenwertes ausgedrückt.

Der Testautor unterzog den vierstufigen Antwortmodus verschiedenen Auswertungsmethoden (Anlegen einer vierstufigen Skala, einer Likert-Skala und einer dichotomisierenden Skala) und qualifiziert das dichotomisierte Score-Prinzip als das überlegene, wenngleich dieses Verfahren auch eine Informationsentdifferenzierung bedeutet. Als Vorteil dieser Methode kann die Reduktion einer Reihe von Antwortungsstilen gelten (keine Bevorzugung von Randkategorien; keine Tendenz zur Mitte; keine Acquieszenz; keine Positionseffekte aufgrund von Balancierung der Items).

1.3. Die deutsche Skalenversion

1.3.1. Die Aufgabenkonstruktion

Als Ausgangs-Itempool diente die 60-Item-Version des GHQ. Die Skala wurde an deutsche Sprachverhältnisse adaptiert, wobei nicht die wortgemäße Übersetzung, sondern die Erfassung der diagnostisch relevanten Merkmale im Vordergrund stand. Um eine adäquate sprachliche Übertragung der psychischen Befindlichkeit zu gewährleisten, wurden verschiedene Experten aus dem Fachgebiet der Klinischen Psychologie bei der Itemformulierung zu Rate gezogen.

Die Items wurden als Statements formuliert und waren unter vier Antwortalternativen zu beantworten: fast immer, manchmal, selten,

fast nie. In Anlehnung an die vom Testautor aufgeführten Vorteile einer zweistufigen Auswertungsmethode wurde auch hier das dichotomisierte Score-Prinzip zugrundegelegt (Stufen 0-0-1-1). In der Aufgabenanalyse zeigte sich zudem keine wesentliche Differenz bezüglich der Verteilung der Punktsummenwerte bei der Vierstufen- und bei der Zweistufenverrechnung. Die entwickelte Testendform bestand schließlich aus 24 Items.

1.3.2. Die Analysestichprobe

Das Analysesample ist in der Weise organisiert, daß die für die Fragestellung relevanten Sozialgruppen proportional zu ihrer geplanten Repräsentation in der Untersuchungsstichprobe vertreten sind. Als Datenlieferanten fungierten Studenten (N=160) der Altersgruppe 18 - 26 Jahre und Nichtstudenten (N=187) derselben Altersgruppe. Beide Teilstichproben wiederum wurden entsprechend den Merkmalen ihres Ausgangskollektivs organisiert (die Studenten hinsichtlich Geschlechterproportion, Semester- und Studienfachzugehörigkeit; die Nichtstudenten hinsichtlich Geschlechterproportion und sozioökonomischer Gruppenzugehörigkeit). Die Erhebung an den Studenten erfolgte in den Mensen der Universität Marburg, die Umfrage in der nichtstudentischen Gruppe erfolgte über verschiedene Institutionen (Arbeitsplatz, Ausbildungslehrgänge, Arbeitsamt, Volkshochschule, Vereine).

1.3.3. Die Aufgabenanalyse

Es bieten sich verschiedene Möglichkeiten, um die Brauchbarkeit eines Tests ("testing the test"; vgl. LIENERT 1967) zu erkunden. Da die verschiedenen Methoden der Testanalyse unterschiedliche Kriterien (die sich teilweise überschneiden, teilweise unabhängig sind) für die Qualifikation eines Tests anlegen, und da jedes testanalytische Verfahren zugleich Vorzüge als auch Mängel aufweist, soll hier der Versuch unternommen werden, die Items anhand multipler testanalytischer Kriterien zu analysieren und zu selektieren (nach testtheoretischen und faktoranalytischen Prinzipien und anhand des Meßmodells von RASCH).

Konstruktionsziel ist die Erstellung einer eindimensional-homoge-

nen, möglichst testökonomischen Skala, die das Ausmaß psychischer Beeinträchtigung zuverlässig quantifiziert, und die einen begründeten Vergleich zwischen verschiedenen Personengruppen zuläßt.

Im folgenden seien die Konstruktionsprinzipien und die Charakteristika der Skala dargelegt. Dabei sollen nur die Items ($m = 24$) in ihren Merkmalen zur Darstellung kommen, die simultan aufgrund klassisch testtheoretischer, faktoranalytischer und meßtheoretischer (RASCH) Kriterien für die Testendform selegiert wurden. Die Charakteristika der übrigen, aus dem Itempool disqualifizierten Items sind aus Tabelle 24, Anhang S. IV, ersichtlich.

1.3.3.1. Die Aufgabenanalyse anhand klassisch-testtheoretischer Kriterien

1.3.3.1.1. Die Itemstatistiken

In der nachstehenden Tabelle sind die Kennwerte der (bereits für die Testendform selegierten) Items aufgeführt (zu ξ_i vgl. Abschnitt 1.3.3.3., S. 48): Die Schwierigkeitsindizes p_i , die Streuungsmaße s_i , die Trennschärfekoeffizienten r_{it} und die Aufgabenselektionskennwerte S_{it} (die bei hoher Ausprägung eine höchstmögliche Konsistenz bei gleich guter Differenzierung über den gesamten Merkmalsbereich indizieren; vgl. LIENERT 1967).

Die 24 Items lassen sich auf der Grundlage ihrer testtheoretischen Kriterien als befriedigend qualifizieren (zur inhaltlichen Itemcharakterisierung vgl. Abschnitt 1.1., S. 42 und Anhang S. II und S. III).

Bei den in die Testendform aufgenommenen Items handelt es sich um solche, die simultan sowohl nach klassisch-testtheoretischen, als auch nach faktoranalytischen und meßtheoretischen (RASCH) Kriterien angemessen sind.

Tabelle 1: Itemstatistiken der Testendform

Item:	p_i	s_i	r_{it}	$r_{it}s_i$	S_{it}	ε_i
1	.40	.49	.48	.24	.49	1.45
2	.48	.49	.54	.27	.55	1.97
3	.50	.50	.41	.21	.41	3.26
4	.52	.50	.49	.25	.49	3.08
5	.22	.42	.51	.21	.61	0.43
6	.23	.42	.40	.17	.48	0.54
7	.59	.49	.51	.25	.52	3.84
8	.48	.50	.46	.23	.46	2.92
9	.59	.49	.47	.23	.48	4.99
10	.27	.44	.52	.23	.59	0.66
11	.55	.50	.50	.25	.50	3.44
12	.19	.39	.41	.16	.53	0.32
13	.33	.47	.52	.24	.55	1.00
14	.57	.49	.53	.26	.54	3.44
15	.67	.47	.40	.19	.43	8.17
16	.35	.48	.52	.25	.54	1.09
17	.21	.41	.54	.22	.66	0.36
18	.20	.40	.47	.19	.59	0.36
19	.20	.40	.56	.22	.70	0.32
20	.22	.41	.48	.20	.59	0.50
21	.23	.40	.58	.23	.73	0.35
22	.54	.50	.53	.27	.53	3.00
23	.28	.45	.57	.26	.63	0.50
24	.22	.41	.45	.19	.55	0.46

1.3.3.1.2. Die Gesamtteststatistiken

Die Verteilungsüberprüfung der Rohwerte anhand des Chi-Quadrat-Tests indiziert, daß Normalverteilung der Variablen zugrundegelegt werden kann. Die 24-Item-Version der Skala verfügt über einen durchschnittlichen Schwierigkeitsindex von $\bar{p}_i = .38$ und über einen durchschnittlichen Trennschärfekoeffizienten von $\bar{r}_{it} = .50$. Der Skalenmittelwert beträgt $\bar{X} = 9.1$, seine Streuung $s_{\bar{X}} = 5.4$.

Als Reliabilitätsmaß für den Gesamttest (meßtechnisches Gütemerkmal) wurde die Skalenstabilität anhand der Konsistenzanalyse nach HOYT ermittelt (instrumentelle Reliabilität). Dieses Reliabilitätsmaß entspricht dem auf Homogenität hin orientierten Konstruktionsanliegen der Skala (der Konsistenzkoeffizient faßt den skalen-spezifischen Homogenitätsgrad). Die in dieser Weise ermittelte interne Konsistenz der Testendform beträgt $r_{tt} = .87$. Die Reliabilität ist im Hinblick auf die Kürze der Skala als befriedigend zu bezeichnen.

1.3.3.2. Die Aufgabenanalyse anhand faktoranalytischer Kriterien

Als weitere Methode der Itemselektion wurde die dimensionsanalytische Strukturierung der Skala ermittelt. Zum verfahrensadäquaten Vorgehen mußten die Antworten in ihrer ursprünglich vierstufigen Fassung verwandt werden (Stufen: 1-2-3-4). Anhand faktoranalytischer Verfahren läßt sich eine Vielzahl von Variablen durch eine Minimalzahl von Linearkombinationen darstellen. Der Originaldatensatz wurde einer Hauptachsenanalyse mit anschließender Varimax-Rotation unterzogen.

Entsprechend dem Konstruktionsziel - der Schaffung einer weitgehend eindimensional-homogen strukturierten Skala - wurden die bezüglich des Varianzstärksten Faktors (FI) ladungshöchsten Items für die Endform selektiert. Nachstehend seien Faktorladungen und Kommunalitäten der (bereits für die Testendform selektierten) Items tabellarisch aufgeführt.

Tabelle 2: Ladungszahlen und Kommunalitäten der Items

Item:	a_{iFI}	h_i^2
1	.55	.31
2	.60	.37
3	.44	.20
4	.55	.30
5	.60	.36
6	.41	.17
7	.59	.35
8	.47	.22
9	.52	.27
10	.58	.33
11	.54	.29
12	.47	.22
13	.54	.28
14	.67	.44
15	.38	.15
16	.59	.35
17	.56	.32
18	.50	.25
19	.59	.35
20	.56	.31
21	.67	.45
22	.58	.33
23	.62	.39
24	.48	.23

Die substantiellen Ladungen der Items auf dem Hauptfaktor FI lassen eine unifaktorielle Repräsentation angemessen erscheinen. Der Faktor erweist sich als Varianzstark: Sein Eigenwert beträgt

7.2 , alle weiteren Eigenwerte liegen unter 1.2 . Bei den in die Testendform aufgenommenen Items handelt es sich um solche, die simultan sowohl faktoranalytischen als auch klassisch-testtheoretischen und meßtheoretischen Kriterien genügen. - Im folgenden soll nun die Itemselektion auf der Grundlage des Meßmodells von RASCH zur Darstellung kommen.

1.3.3.3. Die Aufgabenanalyse anhand des Meßmodells von RASCH

Das RASCH-Modell stellt ein unidimensionales Modell im Sinne lokaler stochastischer Unabhängigkeit dar. Sein Grundkonzept ist bezogen auf die Separierbarkeit von Item- und Personparametern.

Da das RASCH-Modell in seiner einfachsten Form Binärdaten verlangt, wurde wiederum der dichotomisierte Antwortmodus zugrundegelegt (Stufen 0-1). Die Schätzung der Itemparameter erfolgte mithilfe eines FORTRAN-Programms (vgl. FISCHER und SCHEIBLECHNER 1970). Die Items wurden nach der Methode der totalen Wahrscheinlichkeit iterativ selektiert, wobei das Kriterium nach vier Iterationen erreicht wurde. Die Überprüfung des Modells erfolgte über die Prüfgröße z . In Tabelle 1 (vgl. Abschnitt 1.3.3.1.1., S. 46) sind die (bereits für die Testendform selektierten) Itemparameter ξ_i (= Leichtigkeit des Items i) aufgeführt. Bei den in die Testendform aufgenommenen Items handelt es sich um solche, die simultan meßtheoretischen, klassisch-testtheoretischen und faktoranalytischen Kriterien entsprechen.

1.4. E m p i r i s c h e

V a l i d i t ä t s k o n t r o l l e

Das Kriterium der Validität stellt testtheoretisch ein inhaltliches Güte Merkmal dar. Dem vorliegenden Instrumentarium kann eine logische Gültigkeit unterstellt werden. Die Testaufgaben selbst stellen ein ausreichendes Kriterium für das diagnostisch Intendierte dar: Auf der Grundlage der Items, die Beurteilungen hinsichtlich der selbstperzipierten psychischen Befindlichkeit erfordern, werden lediglich quantifizierende Rückschlüsse auf den selbstperzipierten psychischen Befindlichkeitsstatus gezogen. Das Erfasste und das diagnostisch zu Erfassende können als äquivalent betrachtet werden.

Dennoch soll hier eine empirische Validitätskontrolle der Skala erfolgen. Als methodisches Verfahren wurde der Extremgruppenvergleich gewählt: Die Skalenwerte einer Gruppe hospitalisierter, als neurotisch diagnostizierter Patienten ($N = 32$) wurde denen der Analysestichprobe gegenübergestellt. Es zeigte sich, daß die Mittelwerte beider Gruppen (Überprüfung anhand des t-Tests für Mittelwertsunterschiede bei heterogenen Varianzen) hoch signifikant differierten ($\bar{x}_{\text{Analysestichprobe}} = 9.1$; $s_{\text{Analysestichprobe}} = 5.4$; $\bar{x}_{\text{Patienten}} = 15.8$; $s_{\text{Patienten}} = 2.9$; $p \leq 0.001$).

Auf der Grundlage dieses Extremgruppenvergleichs ist die Skala als hinreichend valide zu beurteilen: Sie ist in der Lage, begründet zwischen verschiedenen emotionalen Beeinträchtigungsgruppen zu diskriminieren.

1.5. Zusammenfassung der Skalenenentwicklung

Auf der Grundlage des Konzepts des "felt distress" wurde ein Diagnostikum erstellt, das die perzipierte emotionale Befindensbeeinträchtigung quantitativ, ohne Berücksichtigung ihrer qualitativen Ausgestaltung faßt.

Die Analysestichprobe wurde proportional zur geplanten sozialdifferentiellen Repräsentation der Untersuchungsstichprobe organisiert. Die Items sind vierstufig, häufigkeitsbezogen beantwortbar. Sie wurden einem dichotomisierten Auswertungsmodus unterzogen. Die Aufgabenanalyse wurde anhand multipler Kriterien, nämlich

- klassisch testtheoretisch
- faktoranalytisch
- meßtheoretisch (nach RASCH)

vorgenommen. Um mögliche Fehlerquellen bei der Aufgabenanalyse nach nur einem Verfahren möglichst gering zu halten, wurde eine Itemselektion auf der Basis vorgenommen, daß sich der Test in allen drei Analysen als ein zufriedenstellendes, weitgehend homogenes, ökonomisches Instrumentarium ausweist, das affektive Befindensbeeinträchtigung zuverlässig und begründet quantifiziert, und das populationsunabhängige Aussagen ermöglicht.

2. Untersuchungsmethode

Im ersten Untersuchungsgang der empirischen Analyse wird das Problemfeld induktiv aufgespannt. Es werden ausschließlich Selbstbeschreibungsdaten erhoben. Dabei handelt es sich grundlegend um eine Quantifizierung des Gestörtheitsgrads unter Studierenden im Vergleich zu anderen Sozialgruppen in querschnitthafter und in (modifiziert) längsschnitthafter Betrachtung. Ferner soll die emotionale Verfassung (felt distress) im Zusammenhang mit defensiven Bereitschaften, mit Beeinträchtigungen im Sozial- und Leistungsbezug, mit soziobiographischen und mit studienstrukturellen Merkmalen und mit dem jeweiligen Konfliktverhalten (distress behavior) analysiert werden. Zunächst seien die verschiedenen Variablen in ihrer operationalen Verankerung vorgestellt.

2.1. Die Parameter und ihre Operationalisierungen

2.1.1. Psychische Befindlichkeit (felt distress)

Diese Skala stellt das zentrale Erfassungsinstrument dieser Studie dar. Seine psychometrischen Merkmale sind in den vorangegangenen Abschnitten dargestellt. Bei den weiteren hier angewandten Verfahren handelt es sich um bereits vorliegende psychodiagnostische Instrumente.

2.1.2. Defensivität

Zur Erfassung der defensiven Struktur wurde eine verkürzt modifizierte Form sowohl der L- als auch der K-Skala des MMPI (vgl. ADAMS und HORN 1965) verwendet. Die Kurzform dieser beiden Skalen besteht aus überlappungsfreien Items, die nach testtheoretischen Gütekriterien selektiert wurden (K-Skala: 13 Items; L-Skala: 11 Items).

2.1.3. Beeinträchtigungen im Leistungsbezug

Zur Ermittlung von Störungen im leistungsbezogenen Bereich wurde die von SANDER und LÜCK (1974) erstellte Skala zur Studienunfähigkeit (STU) in verkürzter Form vorgegeben. Die Skala ist fakto-

riell gefaßt. Aus verfahrensökonomischen Gründen wurden die auf dem Hauptfaktor FI ladungsstärksten Items des Diagnostikums für die benutzte Form selektiert (10 Items mit Faktorladungen $\leq .42$ und $\geq .65$).

2.1.4. Beeinträchtigungen im Sozialbezug

Zur Feststellung von Behinderungen im Interaktionsbereich wurde die Skala zur sozialen Ablehnung (ABL) von SANDER und LÜCK (1974) zugrundegelegt. Dieses dimensionsanalytisch umschriebene Verfahren wurde ebenfalls aus untersuchungsökonomischen Gründen reduziert: Es wurden die hinsichtlich des Hauptfaktors FI ladungshöchsten Items ausgewählt (10 Items mit Faktorladungen $\leq .45$ und $\geq .68$).

2.1.5. Biosozialer und ausbildungsbezogener Hintergrund

Zur umfassenden Populationscharakterisierung wurde eine Vielzahl soziobiographischer Merkmale erhoben: Alter, Geschlecht, Familienstand, Kinderzahl, Berufsgruppenzugehörigkeit und schulbezogener Bildungsstand. Ferner wurde die Berufs- und Ausbildungssituation der Eltern ermittelt. Für die studentische Gruppe wurden folgende studienrelevanten Besonderheiten erfaßt: Studienfach, Semesterzahl, Studienfachwechsel, vorangegangene Berufs- und Studienabschlüsse, Erwerb der Hochschulreife und Finanzierung des Studiums.

2.1.6. Konfliktverhalten (distress behavior)

Zur Abgrenzung von erlebter Konfliktintensität (felt distress) gegenüber tatsächlichem Konfliktverhalten (distress behavior) wurden unterschiedliche Verhaltenskonsequenzen im Hinblick auf die emotionale Verfassung ermittelt. Von vier Verhaltensmodalitäten aufgrund des psychischen Befindlichkeitsstatus mußte eine als zutreffend genannt werden:

1. Keine psychotherapeutische Intervention wird für nötig befunden
2. Es erfolgt gegenwärtig eine psychotherapeutische Beratung oder Behandlung
3. Früher wurde einmal eine psychotherapeutische Beratung oder Behandlung in Anspruch genommen
4. Trotz ausgeprägtem Leidensdruck wird aufgrund von Vorbehalten keine psychotherapeutische Intervention gesucht

2.2. Die Versuchspersonen

Das Untersuchungsgrundgesamt besteht aus 2341 Personen, die den im nachstehenden näher charakterisierten Teilstichproben zugeordnet sind.

Das Sample der Studierenden umfaßt 871 (570 männliche, 301 weibliche) Personen der Altersgruppe 18 bis etwa 30 Jahre (Altersschwerpunkt 18 - 25 Jahre; N = 714). Die Stichprobe ist repräsentativ für eine Universität mittlerer Größe (hier Marburg), die in ihren wesentlichen Strukturmerkmalen als anderen Hochschulen vergleichbar gelten kann (Repräsentativität der Stichprobe hinsichtlich Geschlechterproportion, Semester- und Studienfachzugehörigkeit; Näheres zur Charakterisierung der studentischen Gruppe vgl. Tabelle 5, S. 62)

Die Stichprobe der altersentsprechenden Nichtstudierenden setzt sich aus 921 (486 männliche, 435 weibliche) Personen der Allgemeinbevölkerung zusammen (Altersrange: 18 bis etwa 30 Jahre; Altersschwerpunkt: 18 - 25 Jahre; N = 643). Das Sample besteht aus Angehörigen verschiedener Sozialgruppen, deren Zusammensetzung als bevölkerungsrepräsentativ gelten kann (zur näheren Charakterisierung der nichtstudentischen Vergleichsgruppe vgl. Tabelle 23, Anhang, S. IV).

Die Stichprobe der Referendare umfaßt 182 Personen (72 weibliche, 110 männliche) der Altersgruppe 25 - 29 Jahre.

Die Gruppe der Abiturienten setzt sich aus 183 Personen (18 - 19 Jahre) zusammen. Davon sind 79 weiblichen, 104 männlichen Geschlechts.

Das Sample der Lehrlinge besteht aus 184 Personen (mit Haupt-, Real- oder Fachschulabschluß). Dabei handelt es sich vorwiegend um 18-Jährige, die vor dem Abschluß ihrer Lehre stehen (weiblich: 131; männlich: 53).

2.3. Die Anlage der Untersuchung

Die Untersuchung an der nichtstudentischen Stichprobe wurde in den verschiedenen Regionen des Bundesgebietes, in Städten unterschiedlicher Größe, von April bis Juli 1975 erhoben (Großstädte und deren Einzugsgebiete: Hamburg, Hannover, Köln, Kassel; Städte mittlerer Größe und deren Einzugsgebiete: Lüdenscheid, Marburg, Velbert).

Die Stichprobe enthält Personen ländlicher Gebiete (über die Einzugsgebiete der Städte), mittlerer Städte und Großstädte. Für die nicht-studentische Stichprobe kann eine annähernde Repräsentativität für den nordwestdeutschen Raum bezüglich der Regionalverteilung angenommen werden.

Um für das studentische Sample eine annähernde Zufallstichprobe zu erhalten, wurde ein Ort ausgewählt, der am ehesten frei ist von systematischen Auslesefehlern, und an dem etwa jeder zweite Student die Möglichkeit hat, in die Stichprobe zu gelangen: Die Umfrage wurde in den Marburger Mensen durchgeführt. Die Ökonomie der diagnostischen Verfahren erbrachte eine hohe Umfragebeteiligung. Die Rücklaufquote betrug 98 Prozent. Dabei handelt es sich um eine Stichprobe, deren Repräsentativität hinsichtlich Studienfachzugehörigkeit, Semesterverteilung und Geschlechterproportion durch ein Stratifizierungsverfahren (Zufallseliminierungen unter diesen spezifischen Merkmalsaspekten) hergestellt wurde. Trotz Anonymität der Umfrage gaben etwa zwei Drittel der Beteiligten Name und Adresse freiwillig an, da in dem Fragebogen auf die Möglichkeit zur Teilnahme an einer späteren Zusatzuntersuchung hingewiesen wurde.

Für die studentische Stichprobe wurden Messungen hinsichtlich folgender Indikatorvariablen erhoben: Erlebte Konfliktintensität (felt distress), Konfliktverhalten (distress behavior), Defensivität, Beeinträchtigungen im Studien- und im Sozialbezug. Ferner wurden soziobiographische und studienstrukturelle Charakteristika ermittelt. Für die Gruppe der altersentsprechenden Nichtstudenten wurden folgende Variablen erhoben: Erlebte Konfliktintensität (felt distress), Konfliktverhalten (distress behavior), Defensivität und soziobiographische Hintergrundmerkmale.

Ziel der Untersuchung ist es, einerseits die studentische und die nichtstudentische Gruppe hinsichtlich ihrer emotionalen Verfassung bestandsdokumentativ gegenüberzustellen. Andererseits soll auch eine verlaufsdocumentative Analyse erstellt werden. Da longitudinale Untersuchungen jedoch nur in kosten- und personalintensiven Forschungsprogrammen möglich sind, wurde hier eine forschungsökonomische Kompromißlösung eingegangen: Es wurde die psychische Befindlichkeit von Abiturienten, als einer vorstudentischen Gruppe, und von Referendaren, als einer nachstudentischen Gruppe, in Relation gesetzt zur psychischen Befindlichkeit von Studenten. Dieser Ver-

such, mit der Messung zu einem Zeitpunkt longitudinale Daten zu erhalten, wurde durch die zeitliche Begrenzung des Projekts notwendig. Dabei tritt das Problem der Vergleichbarkeit der Kohorten auf. Es kann jedoch vermutet werden, daß bei dem Alter der erhobenen Personen keine gravierenden Verfälschungstendenzen auftreten, da die hier relevanten Merkmale in den Stichproben von Erwachsenen kaum durch epochale Änderungen in einem so kurzen Zeitraum bedeutsam variieren dürften. Die Zufälligkeit der Stichproben ermöglicht eine Vernachlässigung der Identität der Personen über die Zeit.

Die Stichprobe der Referendare wurde an Studienseminaren in Kassel und Marburg anonym erhoben. Das Sample der Abiturienten wurde an verschiedenen Gymnasien ebenfalls in Kassel und Marburg - anonym - gewonnen. Bei beiden Gruppen wurde die Konfliktintensität, das Konfliktverhalten, das Ausmaß der Defensivität und soziobiographische Besonderheiten ermittelt.

Um wiederum einen Vergleich zwischen der vorstudentischen Gruppe der Abiturienten und einer nicht auf das Hochschulstudium hin orientierten vergleichbaren Altersgruppe zu ermöglichen, wurden auch Lehrlinge in das Untersuchungssample mit einbezogen. Die Erhebung dieser Stichprobe erfolgte - anonym - an einer Marburger Berufsschule. Es wurden entsprechende Maße wie in den anderen Untersuchungsgruppen erhoben.

3. D a t e n a n a l y s e

In dieser Untersuchungsphase werden Mittelwertsunterschiede betrachtet. Dazu wird ein multivariater, speziell ein bivariater, dreifaktorieller Versuchsplan erstellt (MANOVA). Für die Anwendung dieses Verfahrens gilt die Voraussetzung, daß innerhalb jeder Zelle des Versuchsplans die Kriteriumsvariablen multinormal verteilt und deren Varianzen und Kovarianzen von Zelle zu Zelle homogen sein müssen (vgl. WINER 1970; GAENSSLEN und SCHUBÖ 1973). Es hat sich jedoch ausgewiesen, daß Varianzanalysen robust sind gegenüber Abweichungen von ihren Voraussetzungen (vgl. BOX 1953; COOLEY und LOHNES 1971; OVERALL und KLETT 1972). Auf diesem Hintergrund erscheint eine Voraussetzungsüberprüfung nach dem Augenschein zulässig, insbesondere da diesbezüglich Rechenprogramme fehlen.

Die drei faktoriellen Variablen dieses Versuchsplans sind die verschiedenen Stichproben (5 Stufen; vgl. 2.2.), das Geschlecht (2 Stufen) und das Konfliktverhalten (4 Stufen; vgl. 2.1.6.). Auf diese Weise ergibt sich ein Versuchsplan mit $5 \times 2 \times 4$ Zellen. Die abhängigen Kriteriumsvariablen sind "psychische Befindlichkeit" und "Defensivität".

Es handelt sich hier um eine nichtexperimentelle varianzanalytische Untersuchung, die dadurch gekennzeichnet ist, daß die erhobenen Zufallsstichproben zu ungleicher Zellenbesetzung führen aufgrund ihrer in der Population aufgefundenen, natürlichen, gemeinsamen Verteilung auf die Stufen der Faktoren. Damit ist die entscheidende Bedingung der Orthogonalität der Faktoren nicht mehr gewährleistet, was eine wechselseitige Abhängigkeit der Haupteffekte einerseits und eine Abhängigkeit der Wechselwirkung von Haupteffekten andererseits zur Folge hat (vgl. GAENSSLEN und SCHUBÖ 1973). Diese Abhängigkeit zwischen den Faktoren läßt sich durch fortschreitendes Auspartialisieren beseitigen. Die Vorhersagekraft desjenigen Haupteffekts wird jedoch vermindert, aus dem die anderen Faktoren auspartialisiert werden. Es bedarf folglich einer Entscheidung, welcher der Haupteffekte in welcher Reihenfolge aus den anderen auspartialisiert werden soll.

Da sich im Zusammenhang mit dem hier vorgegebenen Ansatz keine theoretische Begründung aufführen läßt, welcher Faktor primäres Gewicht für das Kriterium haben könnte, soll hier eine Hierarchie der Haupteffekte auf empirischem Weg erstellt werden: Die Sequenz der auspartialisierten Haupteffekte soll hier durch die beste Vorhersage des Kriteriums bestimmt werden.

Anhand der Prüfgröße Lambda (nach WILKS 1932: Quotient von generalisierter Innerhalb-Varianz zu generalisierter Total-Varianz) sollen die Haupteffekte und ihre Wechselwirkungen inferenzstatistisch geprüft werden. Ergibt der Lambda-Test (in der F-Approximation nach RAO 1952) Signifikanz, so kann aufgrund der univariaten F-Tests entschieden werden, welche Kriteriumsvariable mehr zur Diskriminierung der Gruppen beiträgt, bzw. in welchen Variablen die Faktoren die stärksten Effekte haben (vgl. COOLEY und LOHNES 1971). Die genauere Richtung der Effekte soll dann nur noch durch Inspektion der Daten, z.B. über ihre graphischen Darstellungen, aufge-

schlüsselt werden.

Der erste overall-Test bei der MANOVA ist wohl exakt, aber dann ergibt sich das Problem der statistischen Abhängigkeit bei der Hypothesenüberprüfung (vgl. SACHS 1969; HAYS 1963; COOLEY und LOHNES 1971, z.B. S.237 Fußnote). Es werden eine Reihe von Datengruppen an derselben Stichprobe erhoben. Die Daten sind solcherart voneinander abhängig, daß sich das Signifikanzniveau in unkontrollierbarer Weise verändert. Die exakte Anwendung inferenzstatistischer Methoden ist im Zusammenhang mit der hier bearbeiteten Problemstellung nicht durchgängig möglich, wie im vorigen begründet wurde. Daher sollen die Daten weitgehend deskriptiv miteinander in Bezug gesetzt werden, zufallskritische Überprüfungen erfolgen unter Vorbehalt und nur dort, wo Entscheidungshilfen notwendig sind.

In dieser Untersuchungsphase werden - weithin auf deskriptiver Ebene - die Zusammenhänge zwischen Untersuchungsvariablen einerseits (psychische Befindlichkeit, Defensivität, Beeinträchtigungen im Leistungs- und Sozialbezug) und soziobiographischen Variablen andererseits analysiert. Ferner werden die korrelativen Bezüge zwischen den Untersuchungsvariablen ermittelt.

4. E r g e b n i s s e

Ziel dieses Untersuchungsgangs ist eine umfassende Befunddokumentation unter Feldbedingungen. Es entspricht der Fragestellung, ein Apriori-Konzept zugrunde zu legen. Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt anhand tabellarischer und graphischer Aufführungen.

4.1. E r g e b n i s s e z u r S i m u l t a n b e t r a c h - t u n g d e r g e s a m t e n U n t e r - s u c h u n g s s t i c h p r o b e

Für die bivariate, dreifaktorielle Dependenzanalyse wurde entsprechend der besten Vorhersage der Kriterien folgende Sequenz der auspartialisierten Haupteffekte gewählt: Konfliktverhalten (KV), Stichprobenzugehörigkeit (S) und Geschlecht (G). Für die beiden Kriteriumsvariablen psychische Befindlichkeit und Defensivität (FD, D) ergibt sich eine Korrelation von $r_{FD,D} = -.34$.

Die nachfolgende Tabelle dokumentiert, welchen Beitrag die drei Prädiktorvariablen (wegen der engen Beziehung zwischen varianzanalytischen und regressionsanalytischen Betrachtungsweisen (vgl. GAENSSLEN und SCHUBÖ 1973) werden im weiteren die Ausdrücke "Prädiktorvariable" und "faktorielle Variable" synonym benutzt) zur Vorhersage der beiden Kriteriumsvariablen leisten. Ihre Haupteffekte und ihre Wechselwirkungen sollen einer inferenzstatistischen Überprüfung unterzogen werden.

Tabelle 3: Ergebnisse der bivariaten, dreifaktoriellen Analyse

Haupteffekte

Prädiktorvariablen:

KV	<u>Multivariate Analyse</u>		$R_{\text{kanon.}} = .52$
	$F = 131.16 \quad p \leq 0.001$		
	<u>Univariate Analyse</u>		
	FD:	$F = 283.47 \quad p \leq 0.001$	
	D:	$F = 32.17 \quad p \leq 0.001$	
S	<u>Multivariate Analyse</u>		$R_{\text{kanon.}} = .17$
	$F = 8.86 \quad p \leq 0.001$		
	<u>Univariate Analyse</u>		
	FD:	$F = 12.89 \quad p \leq 0.001$	
	D:	$F = 1.74 \quad p \leq 0.139$	
G	<u>Multivariate Analyse</u>		$R_{\text{kanon.}} = .14$
	$F = 23.93 \quad p \leq 0.001$		
	<u>Univariate Analyse</u>		
	FD:	$F = 33.34 \quad p \leq 0.001$	
	D:	$F = 30.64 \quad p \leq 0.001$	

Wechselwirkungen

Prädiktorvariablen:

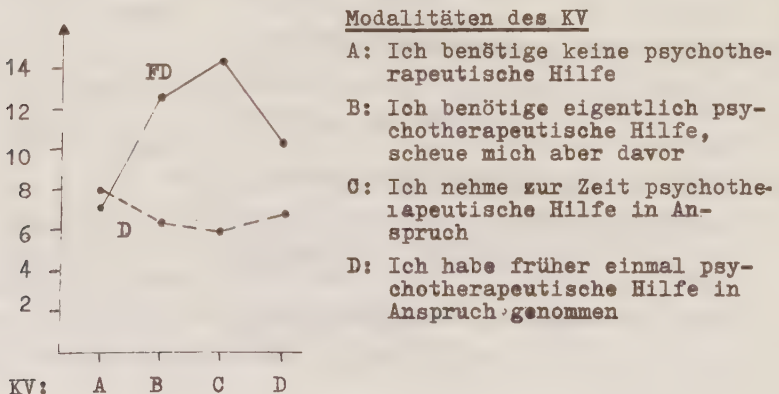
KV/S	<u>Multivariate Analyse</u>		$R_{\text{kanon.}} = .11$
	$F = 1.44 \quad p \leq 0.075$		
	<u>Univariate Analyse</u>		
	FD:	$F = 1.17 \quad p \leq 0.300$	
	D:	$F = 2.11 \quad p \leq 0.014$	
KV/G	<u>Multivariate Analyse</u>		$R_{\text{kanon.}} = .04$
	$F = 1.19 \quad p \leq 0.310$		
	<u>Univariate Analyse</u>		
	FD:	$F = 1.47 \quad p \leq 0.220$	
	D:	$F = 0.98 \quad p \leq 0.403$	
S/G	<u>Multivariate Analyse</u>		$R_{\text{kanon.}} = .07$
	$F = 1.84 \quad p \leq 0.065$		
	<u>Univariate Analyse</u>		
	FD:	$F = 0.81 \quad p \leq 0.520$	
	D:	$F = 2.14 \quad p \leq 0.073$	

Aus Tabelle 3 geht hervor, in welchem Ausmaß die beiden Kriteriumsvariablen simultan durch die Prädiktorvariablen determiniert sind. Die Hauptwirkungen aller drei Prädiktoren lassen sich zufallskritisch absichern ($p \leq 0.001$), wobei sich das Konfliktverhalten als der am meisten Varianz aufklärende Faktor erweist (vgl. $R_{\text{kanon.}} = .52$). Das Geschlecht ($R_{\text{kanon.}} = .14$) und die Stichprobenzugehörigkeit ($R_{\text{kanon.}} = .17$) stehen in geringerem, aber doch bedeutsamem Zusammenhang mit den beiden Kriteriumsvariablen.

Die univariate Betrachtung der Dependenz ergibt das folgende Bild: Die faktorielle Variable "Konfliktverhalten" steht in statistisch bedeutsamem Zusammenhang sowohl mit der Kriteriumsvariablen "Konflikterleben" (FD) als auch mit "Defensivität" (D), wobei die Assoziation zu FD noch deutlicher ausgeprägt ist. Die Auswirkung der Stichprobenzugehörigkeit (S) läßt sich nur in Bezug auf die Kriteriumsvariable FD inferenzstatistisch sichern ($p \leq 0.001$). Das Geschlecht (G) wirkt auf beide Kriteriumsvariablen in etwa gleichem Ausmaß überzufällig ($p \leq 0.001$).

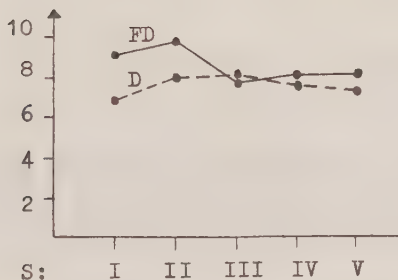
Alle Wechselwirkungen zwischen den Prädiktorvariablen erweisen sich als insignifikant. Im folgenden soll nun die Systematik der Effekte anhand von Graphiken spezifiziert werden, wobei hier nur die univariaten Darstellungen veranschaulicht werden sollen, da sich die bivariaten als nicht sehr anschaulich gezeigt haben.

Abbildung 1: Graphik zu Tabelle 3
Univariate Analyse des Konfliktverhaltens (KV)
hinsichtlich der Kriteriumsvariablen FD und D



Aus der Veranschaulichung lassen sich folgende Muster des Konfliktverhaltens erschließen: Kein Bedürfnis nach psychotherapeutischer Intervention ist verbunden mit einem niedrigen Beeinträchtigungsscore und mit einem relativ hohen Defensivitätsscore. Keine Inanspruchnahme psychotherapeutischer Hilfe trotz hohem Leidensdruck aufgrund von Vorbehalten ist assoziiert mit einer relativ hohen psychischen Beeinträchtigungs- und einer relativ niedrigen Defensivitätsausprägung. Das höchste Labilitäts- und das niedrigste Defensivitätsmaß erlangen Personen, die sich zur Zeit in psychotherapeutischer Behandlung befinden. Personen dagegen, die eine psychotherapeutische Behandlung abgeschlossen haben, weisen einen mittleren psychischen Beeinträchtigungs- und einen mittleren Defensivitätsscore auf. - Im nachfolgenden seien nun die Effekte der Stichprobenspezifität erörtert.

Abbildung 2: Graphik zu Tabelle 3
Univariate Analyse der Stichprobenspezifität (S)
hinsichtlich der Kriteriumsvariablen FD und D



S:

I: Abiturienten

II: Studenten

III: Referendare

IV: Nichtstudentische Allgemeinbevölkerung

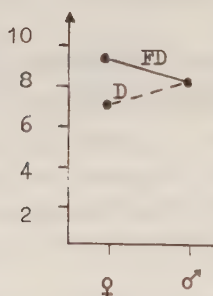
V: Lehrlinge

Die Veranschaulichung macht deutlich, daß sich Studierende im Vergleich zu den übrigen Gruppen als am stärksten psychisch beeinträchtigt erleben. Es folgen in der Frequenzreihung die Abiturien-

ten mit einem ebenfalls relativ hohen Labilitätsgrad. Lehrlinge, Referendare und die nichtstudentische Allgemeinbevölkerung erweisen sich in etwa gleichem Maß als etwas geringer psychisch beeinträchtigt. Insgesamt läßt sich festhalten, daß sich zwar global überzufällige Unterschiede zwischen den Gruppen abzeichnen, die aber in ihrer Ausprägung geringfügig und daher unerheblich erscheinen.

Im Hinblick auf die Stichprobenspezifität läßt sich vom Gesamteffekt her keine statistische Signifikanz der Defensivitätsdifferenzen nachweisen. - In welcher Weise bestimmt nun die Geschlechterspezifität die Kriteriumsvariablen?

Abbildung 3: Graphik zu Tabelle 3
Univariate Analyse der Geschlechterspezifität (G)
hinsichtlich der Kriteriumsvariablen FD und D



Die Veranschaulichung deckt für beide Variablen einen geschlechtsspezifischen Effekt auf: Die weiblichen Personen erleben sich im Vergleich zu den männlichen als psychisch labiler und als weniger defensiv.

In Anschluß an diese multivariate Analyse sollen spezifische Zusammenhänge in den einzelnen Stichproben durch Inspektion der Daten auf deskriptivem Niveau näher betrachtet werden. Aufgrund der oben erörterten Abhängigkeitsproblematik der Daten soll eine zufallskritische Überprüfung der Befunde unterbleiben. Eine Aufschlüsselung der Indikatorvariablen FD und D nach den verschiedenen biographischen und sozialstatistischen Aspekten auf deskriptiver Ebene erbringt insgesamt wenig differenzierende Hinweise. Es lassen sich jedoch die folgenden Muster ansatzweise über die verschiedenen Stichproben hinweg beobachten: Mit zunehmendem Lebensalter sinkt

der psychische Labilitätsgrad. Verheiratete weisen im Vergleich zu Ledigen einen geringeren Gestörtheitsgrad auf. Weitere systematische Strukturen lassen sich weder im Hinblick auf den Labilitäts- noch im Hinblick auf den Defensivitätsindikator nachweisen.

4.2. E r g e b n i s s e z u r s t u d e n t e n - z e n t r i e r t e n B e t r a c h t u n g

Hier sei nun die studentische Gruppe gesondert betrachtet. Zusätzlich zu den Variablen "Felt Distress" (FD) und "Defensivität" (D) wurden an dieser Stichprobe zwei weitere Introspektionsmaße ermittelt: "Wahrgenommene soziale Ablehnung" (ABL) und "Studienunfähigkeit" (STU). Die korrelationalen Bezüge zwischen diesen Variablen sind in der nachstehenden Tabelle aufgeführt (Produkt-Moment-Korrelationen).

Tabelle 4: Variableninterkorrelationen (FD, D, ABL, STU)

	ABL	STU	FD	D
ABL	-	.65	.69	-.40
STU		-	.72	-.35
FD			-	-.43
D				-

Die korrelationstatistische Betrachtung auf deskriptiver Ebene zeigt, daß alle aufgeführten Variablen in regelhafter empirischer Beziehung stehen. Die Variablen ABL, STU und FD sind in etwa gleichem Ausmaß hoch positiv miteinander assoziiert und kovariieren in ebenfalls etwa gleichem Ausmaß negativ mit dem Defensivitätsmaß D.

Im folgenden seien die drei Indikatorvariablen ABL, STU und FD - nach den verschiedenen Gesichtspunkten aufgegliedert - tabellarisch aufgeführt (Mittelwerte und Standarabweichungen). Da sich für das Defensivitätsmaß keine augenscheinlichen Unterschiede auffinden ließen, wurde auf eine Aufstellung dieser Variablen verzichtet. Wegen der multiplen Abhängigkeit der Daten und der damit verbundenen inferenzstatistischen Problematik soll - wie im vorangegangenen - die Befundanalyse deskriptiv nach dem Augenschein erfolgen.

Tabelle 5: ABL, STU und FD unter Betrachtung verschiedener Faktoren (Mittelwerte und Standardabweichungen)

Faktoren:	N	Variablen:					
		ABL		STU		FD	
		$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s
Alter: 18-21	296	20.0	5.2	20.5	5.2	9.8	5.3
22-25	418	19.7	5.2	20.0	5.2	10.0	5.4
26-29	125	19.3	5.1	19.2	4.9	9.5	5.3
über 30	32	18.3	3.9	19.8	5.3	8.8	4.3
Geschlecht: weiblich	301	20.7	5.3	21.0	5.3	10.8	5.5
männlich	570	19.2	5.1	19.5	5.1	9.3	5.1
Familien- ledig	789	19.9	5.2	20.2	5.2	10.0	5.3
stand: verheiratet	74	18.0	4.8	18.1	4.6	8.1	4.8
Kinder: ja	19	17.4	4.5	19.8	6.2	9.5	5.2
nein	851	19.8	5.2	20.0	5.2	9.8	5.3
Stu- Rechts- u. Wirtschafts-							
dien- wissenschaften	115	18.0	5.2	19.1	4.6	8.9	4.6
fach: Medizin	75	18.3	3.9	17.8	4.1	8.0	4.6
Zahnmedizin	19	17.8	4.3	18.2	4.8	7.6	3.5
Naturwissenschaften	170	18.5	4.9	18.5	4.6	8.6	4.9
Sprach-u. Geschichts-							
wissenschaften	267	20.9	5.6	21.7	5.7	11.5	5.7
Pädagogik (Diplom)	100	20.7	5.0	20.8	4.6	10.6	5.4
Politik u. Soziologie	76	19.9	5.4	20.1	5.2	9.5	5.4
Psychologie	30	20.3	4.5	20.6	4.7	9.1	4.5
Theologie	19	19.0	4.8	21.3	5.2	9.1	4.8
Se- Erstsemester	145	20.1	5.3	21.1	5.4	10.2	5.5
mester- 2. u. 3. Semester	173	19.6	5.1	19.9	5.5	9.7	5.3
zahl: 4. bis 7. Semester	259	20.0	5.2	20.5	5.1	10.2	5.2
8 u. mehr Semester	181	19.7	5.2	19.6	4.9	9.8	5.3
Examenssemester	113	18.7	5.0	18.4	4.8	8.7	5.0
Studienfach- ja	214	20.4	5.1	20.8	5.5	10.8	5.4
wechsel: nein	657	19.5	5.3	19.8	5.1	9.5	5.2
Erststudium: ja	79	19.3	5.2	19.0	4.6	9.8	5.3
nein	792	19.7	4.9	20.1	5.2	9.8	5.5
Berufsaus- ja	109	19.7	5.3	19.5	4.8	9.8	5.3
bildung: nein	762	19.7	4.7	20.1	5.2	9.8	5.1
Hochschul- Gymnasium	803	19.7	5.2	20.0	5.1	9.8	5.3
reife: 2. Bildungsweg	68	19.9	4.9	20.1	5.3	10.3	5.2
Finanzierung Eltern	416	19.6	5.2	20.1	5.2	9.5	5.2
des Stipendium	411	19.8	5.1	20.0	5.2	10.1	5.3
Studiums: Selbstfinan-	44	19.1	5.3	19.6	5.9	10.2	6.0
zierung							
Wohnform: allein	394	19.7	5.0	19.9	5.0	9.7	5.1
mit Partner	208	19.2	5.1	19.3	4.7	9.2	5.0
in Wohngemeinschaft	176	20.2	5.7	21.1	5.9	10.4	5.8
in Wohnheim	93	20.0	5.0	19.9	5.3	10.4	5.4
Eltern: verheiratet	713	19.6	5.1	20.0	5.2	9.7	5.3
geschieden	34	21.6	6.3	21.3	5.8	10.8	5.7
getrennt lebend	9	19.0	3.7	19.6	3.8	9.7	4.2
ein Elternteil ver-							
storben	101	19.7	5.4	19.5	5.0	9.7	5.3
Elter- untere Berufsgruppe	109	20.0	5.6	19.7	5.5	10.2	5.0
licher mittlere Berufsgruppe	495	19.5	5.0	20.2	5.2	9.8	5.3
Beruf höhere Berufsgruppe	266	19.9	5.3	19.2	5.1	9.6	5.5
Elter- Volksschule	340	19.9	5.1	20.3	5.3	10.2	5.2
licher Realschule	186	19.0	5.0	19.5	5.0	9.6	5.6
Schul- Abitur	140	19.5	5.3	20.0	5.1	9.4	5.3
abschluß Hochschule	205	20.2	5.4	20.1	5.3	9.7	5.1

Die folgenden Gliederungs- bzw. Klassifizierungsvariablen scheinen für die hier betrachteten Variablen irrelevant zu sein: Die Art der Hochschulreife, eine vor dem Studium absolvierte Berufsausbildung, die Art der Finanzierung des Studiums und der elterliche Sozialstatus (definiert über den Schulabschluß und die Berufsgruppenzugehörigkeit).

Die Variablen ABL, STU und FD erbringen - wie aufgrund ihrer interdependenten Strukturen zu erwarten ist - eine Reihe von gleichsinnig-simultanen Effekten, die hier summarisch aufgeführt werden sollen: Weibliche Studierende fühlen sich in größerem Maß im sozialen Bezug abgelehnt, sie haben ausgeprägtere Studienschwierigkeiten und erleben sich insgesamt psychisch als stärker labilisiert. Während der Tod eines Elternteils ohne Auswirkung zu sein scheint, zeigt sich, daß Studenten, die aufgrund elterlicher Scheidung einer unvollständigen Familie entstammen, deutlich stärker beeinträchtigt sind sowohl im sozialen und im studienbezogenen Bereich als auch hinsichtlich des allgemeinen psychischen Befindens. Verheiratete erweisen sich in Bezug auf alle drei Variablen als stabiler im Vergleich zu Ledigen. Die Wohnform "allein" bzw. "mit Partner" ist im Vergleich zur Wohnform "Wohngemeinschaft" bzw. "Wohnheim" verbunden mit niedrigeren Labilitätsindizes auf allen drei Variablen. Die jeweilige Studienphase scheint ohne Belang zu sein. Lediglich Studenten im Examssemester erweisen sich im Vergleich als stabiler: Diese Gruppe rangiert in ihren Werten auf den drei Variablen niedriger als die übrigen Studierenden. Es steht zu vermuten, daß sich hier ein Selektionseffekt spiegelt: Extrem Labile sind bis zum Examen ausgeschieden. Die Tatsache eines Fachwechsels ist durchgängig verbunden mit labileren Maßen hinsichtlich ABL, STU und FD.

Im Hinblick auf die Studienfachspezifikation lassen sich folgende Extremgruppen gegenüberstellen: Studierende der Sprach- und Geschichtswissenschaften und der Pädagogik erweisen sich durchgängig als besonders instabil, Studierende der Zahnmedizin und der Medizin dagegen als besonders stabil. Dies bestätigt sich sowohl für den allgemeinen psychischen Befindlichkeitsstatus als auch für den studienrelevanten und sozialen Bereich. Bei einer Globalbetrachtung der verschiedenen Studienfächer läßt sich eine deutliche Trennungslinie ziehen zwischen den Studierenden der Zahnmedizin, der Medizin, der Naturwissenschaften und der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften.

ten einerseits und den Studierenden der Sprach- und Geschichtswissenschaften, der Politik und Soziologie, der Pädagogik und der Psychologie und der Theologie andererseits. Angehörige der ersteren Fächergruppierung erweisen sich im Vergleich zur letzteren deutlich als weniger emotional labilisiert, als weniger studienbehindert und im sozialkommunikativen Bezug als weniger konfliktbelastet.

Darüberhinaus ergeben sich auch singuläre Effekte für einzelne Variablen, die hier summarisch aufgeführt werden sollen: Das Gefühl der sozialen Ablehnung ist in der - studentenuntypischen - Altersgruppe der über 30-Jährigen deutlich vermindert. Erstsemestrige klagen in besonderem Maße über Studienprobleme. Studienbehinderungen sind schwächer ausgeprägt, wenn bereits ein Erststudium abgeschlossen wurde, und besonders stark ausgeprägt bei Studenten, die in Wohngemeinschaften leben. Auch zeigen sich hier studienfachspezifische Effekte: Sprach- und Geschichtswissenschafts- und Theologiestudenten äußern im Vergleich zu Studierenden anderer Fächer besonders große Störungen im universitären Arbeitsbereich. - Im folgenden seien die Ergebnisse nun resümierend, in ihren Schwerpunkten aufgeführt.

4.3. Zusammenfassung der Ergebnisse

Auf der Grundlage einer Skalenentwicklung zur Messung des "felt distress" (FD) erfolgte die vortheoretisch, empirisch-dokumentativ angelegte Problembearbeitung. Das Befundmuster der Feldstudie sei im folgenden nachgezeichnet.

Die Simultanbetrachtung der studentischen und der verschiedenen außerstudentischen Stichproben erbringt folgende Resultate: Die Kriteriumsvariablen "felt distress" (FD) und "Defensivität" (D) sind negativ aufeinander bezogen. Dabei steht das spezifische Konfliktverhalten (KV) in engem Bezug zu beiden Variablen, ebenso das Geschlecht, das bedeutsam, aber schwächer mit diesen Variablen assoziiert ist. Die Stichprobenzugehörigkeit (S) wirkt sich nur im Hinblick auf die Kriteriumsvariable FD statistisch bedeutsam, jedoch in der Ausprägung nur geringfügig aus. Es lassen sich keine erheblichen Wechselwirkungen zwischen den Prädiktorvariablen nachweisen. - Im folgenden sollen die Effekte spezifiziert werden.

Das jeweilige Konfliktverhalten (KV) ist mit besonderen Befindens- und Defensivmustern verbunden: Kein Bedürfnis nach psychotherapeutischer Intervention geht einher mit einem geringen Beeinträchtigungserleben und hoher Defensivität. Personen, die sich in psychotherapeutischer Behandlung befinden, verfügen diesbezüglich über eine gegenläufige Merkmalsstruktur: hohes Beeinträchtigungserleben bei geringer Defensivität. Personen, die eine psychotherapeutische Behandlung abgeschlossen haben, sind sowohl hinsichtlich ihrer affektiven Befindlichkeit als auch hinsichtlich ihrer Defensivausprägung zwischen diesen beiden Gruppen anzusiedeln. Personen, die sich emotional stark beeinträchtigt fühlen, dabei aber Vorbehalte gegen eine psychotherapeutische Intervention zeigen, verfügen im Vergleich zu Psychotherapiepatienten über eine höhere Defensivität.

Die verschiedenen Stichprobengruppierungen (S) unterscheiden sich nicht hinsichtlich ihrer Defensivausprägung. Jedoch zeigen sich im Hinblick auf die perzipierte Konfliktintensität Differenzen: Studenten und Abiturienten erleben sich im Vergleich zu Referendaren, zu Lehrlingen und zur Allgemeinbevölkerung psychisch geringfügig stärker beeinträchtigt. Die Größenordnung dieser statistisch bedeutsamen Differenz ist jedoch so gering, daß der Effekt praktisch unerheblich ist.

Auch das Geschlecht (G) erweist sich in diesem Zusammenhang als eine relevante Einflußgröße mit folgender Ausrichtung: Weibliche Personen erleben sich - über alle Stichproben hinweg - als affektiv labiler und erweisen sich als weniger defensiv.

Neben der Simultanbetrachtung aller Stichproben wurde eine studentenzentrierte Befundanalyse erstellt, die folgendes Ergebnisbild erbringt: Die Variablen der psychischen Befindlichkeit (FD), der Interaktionsbeeinträchtigung (ABL) und der Studienproblematik (STU) sind hoch interdependent aufeinander bezogen. Von daher ergeben sich eine Reihe von Effekten, die gleichsinnig-simultan sich auf alle drei Variablen auswirken. Diese seien nachstehend kurzorisch aufgeführt.

Im soziobiographischen Bereich zeigt sich ein höheres Beeinträchtigungsmaß bei weiblichen Personen im Vergleich zu männlichen, bei Ledigen im Vergleich zu Verheirateten und bei Personen, die in Wohnheimen oder Wohngemeinschaften leben im Vergleich zu Personen, die allein oder mit dem Partner leben.

Im studienbezogenen Bereich lassen sich folgende Effekte, die sich ebenfalls gleichsinnig-simultan auf alle drei Variablen auswirken nachweisen: Das studienrelevante Merkmal "Fachwechsel" ist verbunden mit einem höheren Beeinträchtigungsausmaß. Ferner lassen sich fachspezifische Differenzen ermitteln: Studierende der Sprach- und Geschichtswissenschaften und der Pädagogik zeichnen sich durch eine besondere Labilität, Studierende der Medizin und Zahnmedizin durch eine besondere Stabilität aus. Dabei läßt sich übergreifend - auf alle Studienrichtungen bezogen - der folgende Trend herauslösen: Studierende der Sprach- und Geschichtswissenschaften, der Politik und Soziologie, der Pädagogik und der Psychologie und der Theologie gehören eher der labilen Gruppe an, Studierende der Medizin und Zahnmedizin, der Naturwissenschaften und der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften dagegen gehören der eher stabilen Gruppe an.

Ferner liegen Effekte vor, die sich singulär auf einzelne Variablen auswirken: Sozialkommunikative Beeinträchtigungen sind bei älteren Studenten weniger stark ausgeprägt. Von Studienschwierigkeiten sind insbesondere Erstsemestrige, Studenten aus Wohngemeinschaften und - fachspezifisch - Sprach- Geschichtswissenschafts- und Theologiestudenten betroffen (auffallend wenige Probleme auf diesem Sektor äußern Studenten, die bereits ein Erststudium abgeschlossen haben). - Nachstehend seien nun die Ergebnisse in ihren Bedeutungszusammenhängen erörtert.

5. D i s k u s s i o n d e r E r g e b n i s s e

5.1. V o r b e m e r k u n g

Der anhand der Forschungsliteratur erarbeitete Problemstand zum Thema der psychischen Verfassung von Studierenden zeigt an, daß der Gegenstandsbereich bisher in unzureichender Weise umschrieben ist (Beschränkung der empirischen Evidenz auf konsultationssuchende Hochschüler; Fehlen eines bestandsdokumentativen, sozialdifferentiellen Vergleichs zur nichtstudentischen Population; keine verlaufsdokumentativen Aussagen; methodisch unzureichende Erfassung des Ausmaßes affektiver Gestörtheit).

Angesichts dieser Sachlage erschien in einem ersten Untersuchungsschritt eine Forschungsstrategie nützlich und angemessen, die innerhalb eines vortheoretischen Rahmens das Problemfeld induktiv aufspannt: Über eine breit angelegte, dokumentative Bestandsaufnahme wurde der Analysegegenstand umgrenzt. Nach Entwicklung eines geeigneten Operationalisierungsverfahrens wurde psychische Befindensbeeinträchtigung sowohl sozialdifferentiell als auch allgemein in ihren Rahmenbedingungen und in ihrem Wirkungsraum untersucht. Über dieses deskriptiv-konstatierende Vorgehen konnten Aufweise empirischer Strukturen erbracht werden, die im folgenden unter Rückbindung an den eingangs erörterten Problemstand diskutiert werden sollen.

5.2. Querschnitthafte Betrachtung

Beim Vergleich von studentischer und außerstudentischer Gruppe ergeben sich kaum Unterschiede hinsichtlich des psychischen Befindlichkeitsstatus. Zwar ist die erlebte affektive Beeinträchtigung unter Hochschülern geringfügig höher ausgeprägt (der Unterschied ist aufgrund der großen Stichprobenumfänge im statistischen Sinne bedeutsam), die Größenordnung der Differenz ist jedoch - unter Betrachtung der Mittelwerte und Standardabweichungen - zu niedrig, um als erheblich veranschlagt werden zu können.

Dieses Ergebnis repliziert empirische Hinweise im angloamerikanischen Bereich auf eine sozialinvariante, studentenunspezifische Labilitätsinzidenz (vgl. SEGAL 1966; PAYNE 1969). Der Befund kann als entscheidender Einschnitt im hochschulbezogenen klinischen Forschungsfeld gelten und erfordert eine Umstrukturierung der Problem-sicht. Das quantitative Argument der studentenzentrierten Forschungsbe-mühungen, das ein höheres emotionales Beeinträchtigungsmaß in dieser Gruppe postuliert, erweist sich hier als empirisch nicht begründbar. Die Besonderheit psychischer Labilisierung im Hochschulkontext läßt sich mithin nicht belegen: Studierende stellen hinsichtlich ihrer emotionalen Verfassung keine abgrenzbare Sozialgruppe dar. Aus dieser Sicht ist ein studenteneigenes klinisches Forschungsfeld und eine studenteneigene klinische Interventionspraxis nicht zu rechtfertigen (vgl. DÖRNER 1967; FRIEDRICH 1974). Der Problemgegenstand muß neu umrissen werden.

Ein weiterer empirischer Beleg für die Invarianz psychischer Konfliktinzidenz stellt die in studentischer und außerstudentischer Gruppe gleich ausgeprägte Defensivbereitschaft dar. Unterschiedlich defensive Tendenzen überlagern nicht die erlebten psychischen Beschwerden. Dies ist im Sinne einer Validierung der Inzidenzstudie zu werten. (Die sich in diesem Zusammenhang ergebende, bedeutsam negative Kovarianz von labil-stabiler Emotionalität und Defensivität stellt einen auch andernorts vielfach eingebrachten empirischen Sachverhalt dar, der in der späteren theoretischen Diskussion Berücksichtigung finden soll).

Über die repräsentative Gestaltung der Erhebung wird die sichtbare und die unsichtbare Labilitätsinzidenz eruiert. Die bisherige weitgehende Beschränkung der Forschungsansätze auf manifest Labilierte erscheint problematisch, da systematische Faktoren die konsultationssuchende Fraktion bestimmen. Dabei wirkt nicht allein der Konfliktdruck (felt distress), sondern auch das Konfliktverhalten (distress behavior) im Sinne eines Selektionsfaktors (vgl. RUST 1960; MOELLER und SCHEER 1974). - Wie stellt sich nun der Umgang mit dem eigenen emotionalen Status (Konfliktverhalten) für die studentische und die außerstudentische Gruppe dar?

Im Hinblick auf das Konfliktverhalten (distress behavior) lassen sich Studierende und Nichtstudierende nicht voneinander abgrenzen: Beide Gruppen fühlen sich in etwa gleichem Umfang auf keine psychotherapeutische Hilfeleistung angewiesen (zwei Drittel). Ein in beiden Gruppen relativ hoher Anteil (etwa ein Viertel) wünscht psychotherapeutische Intervention, nimmt diese jedoch nicht in Anspruch und bleibt unversorgt. Der bei diesen Relationen verbleibende Anteil - in studentischer und nichtstudentischer Gruppe etwa gleich verteilt - gibt an, sich in psychotherapeutischer Behandlung zu befinden bzw. eine solche abgeschlossen zu haben.

Die sich im Ausmaß des Konsultationsbedürfnisses spiegelnde Störungsinzidenz (Beratungsaffine und Beratungsaverse zusammengefasst) überschreitet die in der Literatur geäußerten Schätzungen über den Verbreitungsgrad emotionaler Beeinträchtigungen unter Hochschülern (vgl. SCHILLING, KREJCI und v. SCHLIEFFEN 1973; MOELLER und SCHEER 1974). Auch das hier ermittelte Verhältnis von Konsultationssuche und Konsultationsbedürfnis stellt sich weit ungünstiger dar als in der Literatur aufgeführt (vgl. RUST 1960; SEGAL 1966). Das Konflikt-

verhalten (im Sinne von Konsultationssuche) erweist sich im Rahmen dieser Untersuchung - neben der Konfliktintensität (im Sinne von Labilitätsinzidenz) - für Studierende und für Nichtstudierende als gleich strukturiert.

Wie lassen sich nun Behandlungsaversion von Behandlungsaffinen differenzieren? Es stellt sich die Frage nach dem Zusammenwirken von erfahrener Konfliktintensität und Defensivität einerseits und Konfliktverhalten andererseits.

Auch in dieser Hinsicht lassen sich keine gruppeneigenen Besonderheiten aufweisen. Übergreifend kann dabei folgendes Interaktionsgefüge zwischen den Komponenten nachgezeichnet werden: Die individualspezifische Abwehrbereitschaft erweist sich hier - im Zusammenhang mit dem Konfliktdruck - als eine moderierende Einflußgröße: Hoher Leidensdruck (perzipierter Labilitätsgrad) und sehr gering ausgeprägte Defensivität sind das Charakteristikum Konsultationssuchender, hoher Leidensdruck bei höherer Defensivitätsneigung dagegen ist das Spezifikum Konsultationsbedürftiger, doch Konsultationsaverser. Therapieunbedürftige zeichnen sich demgegenüber aus durch hohe Defensivbereitschaft bei sehr schwachem Leidensdruck: Die geringe Konfliktintensität ist eingebunden in eine festgefügte Defensivstruktur. Ein ausgewogenes Verhältnis von labil-stabilem und defensivem Gefüge charakterisiert die Personen, die eine psychotherapeutische Behandlung abgeschlossen haben (vgl. auch MEADOWS 1975; SCHILLER 1976).

Der hier eingebrachte Befundkomplex läßt sich wie folgt fokussieren: Die personeigene Abwehrbereitschaft moderiert im Zusammenhang mit der Labilitätsausprägung das Konfliktverhalten. Das Ausmaß der Defensivität bestimmt entscheidend - in Konnex mit dem Leidensdruck - über Konsultationsaversivität bzw. -affinität.

Auch hinsichtlich der labilitätsrelevanten Geschlechterspezifikation lassen sich Studenten und Nichtstudenten nicht separieren. In beiden Gruppen erweisen sich weibliche Personen als affektiv stärker beeinträchtigt und - ineins damit - als weniger defensiv. Ein Vergleich von Labilitäts- und Defensivitätsgefüge weiblicher und männlicher Individuen ergibt ein sich ergänzendes, spiegelbildliches Muster: Die höhere Abwehrbereitschaft und die geringere Labilisierung männlicher Personen entspricht im Ausmaß der geringeren Abwehrbereitschaft und der höheren Labilisierung der weiblichen Personen.

Die soziobiographische Hintergrundanalyse emotionaler Gestörtheit erbringt für beide Gruppen kaum bedeutsame empirische Hinweise. Die sich ergebenden Trends sind zu wenig prägnant, um einer weiterführenden Erörterung zugrundegelegt werden zu können. Ein deutlich konfliktträchtiges Bedingungsgefüge ist in diesem Zusammenhang nicht auszumachen.

Das hier Dargestellte läßt sich schlagwortartig wie folgt fassen: Studierende sind im Hinblick auf eine Vielzahl von Labilitätsrelevanten Parametern (affektive Gestörtheit, Defensivität, Konfliktverhalten, Relation von Konfliktintensität und Defensivität einerseits und Konfliktverhalten andererseits, Geschlechtsspezifität emotionaler Beeinträchtigung und Abwehrbereitschaft) nicht von der Allgemeinbevölkerung abgrenzbar. Mithin ist keine sozialdifferentielle, studenteneigene Labilitätsausprägung und -ausformung ausweisbar. - Nachstehend sei nun die Problematik prozessual erörtert.

5.3. L ä n g s s c h n i t t h a f t e B e t r a c h t u n g

Um die Entwicklungsprofile emotionaler Konflikte unter Hochschülern nachzuzeichnen, wurde der studentischen Gruppe eine "vorstudentische" und eine "nachstudentische" gegenübergestellt (vgl. im vorangegangenen das forschungspragmatische Argument für dieses methodische Vorgehen). Dabei ergibt sich eine der Querschnittanalyse analoge Befundstruktur: Es lassen sich keine erheblichen Unterschiede bezüglich Labilitäts- und Defensivitätsausprägung zwischen den drei sequentiell definierten Gruppen nachweisen (zwar sind die Differenzen aufgrund der großen Stichprobenumfänge im statistischen Sinne bedeutsam, doch sind sie im Hinblick auf ihre geringe numerische Größenordnung als vernachlässigbar zu werten). Für die Gegenüberstellung von Abiturienten und altersentsprechenden Lehrlingen gilt der gleiche Sachverhalt.

Mithin läßt sich unter dem hier notwendigen methodischen Vorbehalt feststellen, daß studentische affektive Labilisierung nicht im unmittelbar vor- und nachuniversitären Kontext verlaufsdifferentiell faßbar ist. Dieser Befund eröffnet eine Problemsicht zugunsten einer psychologischen gegenüber einer soziologischen Argumentation und zeigt den höheren Erklärungswert der personbezogenen gegenüber der umfeldbezogenen Bearbeitung des Gegenstands an (vgl. auch KATH

OEHLER und REICHWEIN 1966; FÜRSTENAU 1969; MAHLER 1969; ZIOLKO 1969; ARGELANDER 1973; MORGENSTERN 1973). Psychische Störungen unter Hochschülern weisen sich in ihrer Studienbezogenheit nicht zugleich als studienbedingt aus. Im vor- und im nachuniversitären Erfahrungsraum herrscht ein stabil-labiles Emotionalerleben, das dem im universitären Raum entspricht. Eine differente Belastungsdynamik in den hier betrachteten unterschiedlichen Sozialfeldern ist mithin nicht nachweisbar.

Darüberhinaus argumentieren eine Reihe von Autoren, daß Belastungen erst in ihrem besonderen Bezug zur individuellen Struktur ihre Wirkungschance erfahren. Personenspezifische Bereitschaften, die lebensgeschichtlich früher ausgelegt wurden, fundieren spätere Labilitätsneigung (vgl. FRANK 1965; FÜRSTENAU 1969; GOLDSCHMIDT 1969; PREUSS-LAUSITZ 1969; ZIOLKO 1969; BRASSE 1973). Die individuelle Struktur bestimmt vorrangig stressrelevantes Erleben im universitären Kontext. In dieser Richtung läßt sich auch das verlaufs-invariante Beeinträchtigungserleben in der voruniversitären, der universitären und der nachuniversitären Phase ausdeuten: Die Hochschule hält kein besonderes Belastungspotential bereit. Im Vergleich zu anderen Sozialfeldern ist der universitäre Raum nicht in besonderem Maße psychisch desintegrierend wirksam. Diese Verankerung der Befundstruktur ist konkordant mit bereits eingebrachten Forschungsergebnissen, die eine voruniversitäre Grundlegung späterer psychischer Labilisierung im Hochschulkontext belegen (vgl. WHITTINGTON 1963; DÜHRSEN 1969; GEBAUER 1969; AVERY 1972; HÖRNIG-EICHLER 1973; MEADOWS 1975).

Das hier eingebrachte Resultat ist - wie auch der Befund der Querschnittbetrachtung - im Sinne einer Kontra-Evidenz gegenüber umfeldtheoretisch orientierten Analyseansätzen zu qualifizieren, die dem universitären Raum eine spezifische "psychopathologisierende" Wirkung unterstellen (vgl. auch SNYDER 1965; GOLDSCHMIDT 1969; PREUSS-LAUSITZ 1969; KILIAN 1970; LEUZE 1973). Das Forschungsergebnis kann gewertet werden als empirischer Aufweis für die grundlegende Bedeutsamkeit der individuellen labil-stabilen Struktur im Zusammenhang mit späterer, sozialraum-invarianter emotionaler Befindlichkeit.

Die übrigen, im vorigen Abschnitt diskutierten Befunde hinsichtlich Konfliktverhalten und Geschlechterspezifikation im Zusammenhang mit stabil-labilen Komponenten lassen sich für die verlaufsdokumentative Analyse replizieren: Die ermittelten Effekte erweisen sich -

auch sequentiell betrachtet - als umfeld- und gruppeninvariant.

Weder über die querschnittshafte noch über die längsschnittshafte Analyseebene lassen sich differentielle Labilitäts- und Defensivitätsmuster eruieren. Der ermittelte Sachverhalt läßt sich kurzsofich wie folgt fassen: Hochschüler stellen im Hinblick auf ihre psychische Verfassung keine gesonderte Gruppe innerhalb der Gesamtpopulation dar. Die studentenspezifische Situation (der besondere Sozialstatus und der besondere Sozialraum) findet nicht - wie in einer Vielzahl von Ansätzen postuliert - Entsprechung in einer studenteneigenen labil-stabilen Emotionalverfassung. Affektive Gestörtheit und störungskontingente Besonderheiten (vgl. Defensivstruktur und Konfliktverhalten) präsentieren sich hier als bevölkerungsgruppeninvariant. Das hier eingebrachte Ergebnismuster läßt sich wie folgt bilanzieren: Das universitäre klinische Forschungsfeld und die universitäre Beratungs- und Behandlungspraxis sind einzugliedern in die allgemeine klinische Forschung und den allgemeinen Beratungs- und Behandlungsansatz.

5.4. S t u d e n t e n z e n t r i e r t e B e t r a c h t u n g

Die studentengesonderte Analyse emotionaler Beeinträchtigung erbringt in vielen Belangen ein Ergebnisbild, das sich mit den bereits eingebrachten Forschungsergebnissen deckt. Dies ist jedoch nicht strikt im Sinne einer Replikation zu werten, da sich die Abfassung der vorliegenden Untersuchung grundlegend von der Anlage zuvor durchgeführter Erhebungen unterscheidet: Die hier vorliegende Studie ist repräsentativ auf die studentische Population ausgedehnt und erbringt empirische Evidenz von generellem Aussagewert. Demgegenüber sind zuvor eingebrachte Befunde zu diesem Gegenstand fast ausschließlich auf die selektierte, behandlungsbereite Fraktion der Studentenspopulation beschränkt und mithin in ihren Aussagen begrenzt.

Die vorliegende Repräsentativstudie erbringt eine Koexistenz folgender Merkmale: Allgemeine psychische Beeinträchtigung, studienbezogene Störungen und Kontaktprobleme. Dieser Befund stellt eine Bestätigung dar für die in der einschlägigen Forschungsliteratur aufgeführten prävalenten, miteinander verflochtenen Konfliktbereiche

(vgl. RUST 1960; ARGYLE 1969; BRYANT und TROWER 1974; SANDER und LÜCK 1974). Studien- und Kontaktprobleme präsentieren sich als Manifestationsformen allgemeiner psychischer Labilisierung unter Hochschülern. Der enge Verknüpfungsgrad der drei Merkmale verweist auf eine gemeinsame psychologische Grundstruktur.

Hier interessiert insbesondere das Eingebundensein von Studienproblemen in allgemeiner psychischer Labilisierung. Studienbehinderungen (manifest in Form von Studienversagen, Prüfungsversagen, Studienabbruch und häufigem Fachwechsel) ist nicht als isolierte Beeinträchtigungsform existent: Affektive Labilität fundiert in hohem Ausmaß studienbezogene Versagenserscheinungen. Dies steht in Einklang mit den in der Literatur aufgeführten Befunden, welche die hohe prädiktive Kraft von psychologischen Labilitätsmaßen für die akademische Leistung belegen (vgl. RUST 1960; JAHNKE 1969; SZABO und FELDHUSEN 1970; HOUSTON 1971; ARGELANDER 1973; PAYNE 1973; BUCHHOLZ 1974; SANDER und LÜCK 1974; BANRETI-FUCHS 1976).

Auch anhand der hier vorgelegten Repräsentativstudie kann der empirisch begründete Schluß gezogen werden, daß im akademischen Leistungsbereich labile Emotionalität entscheidend desintegrierend wirksam ist: Beeinträchtigte Studienfähigkeit erweist sich als eingebunden in emotionale Versagenszustände. Kognitive Funktionen sind besonders störungssensitiv gegenüber labiler Emotionalität (vgl. MAILLÉSON 1965; JAEGLI 1973). Eine Störung der hochschulbezogenen Arbeitsfähigkeit, die in einen negativen Kreisprozeß eingeflochten ist, wirkt psychosozial hoch bedrohlich, da auf diese Weise das Ausbildungsziel und - ineins damit - die spätere Lebensbasis in Frage gestellt werden. Universitäre Arbeitsbehinderungen sind sozialexistentiell gefährdend und daher von hoher Konfliktrelevanz.

Im nachfolgenden soll nun die quantitative Aufschlüsselung der Befundstruktur nach soziobiographischen und hochschulbezogenen Charakteristika erörtert werden. Aufgrund der hohen Interdependenz der Merkmale "psychische Befindensbeeinträchtigung", "Kontaktprobleme" und "Studienbehinderungen" ergeben sich eine Reihe von Effekten, die gleichsinnig-simultan auf diesendrei labilitätsbezogenen Variablen wirksam sind. Der besondere Labilitätskontext verschiedener soziobiographischer und studienstruktureller Komponenten soll nachstehend diskutiert werden.

Studierende aus unvollständigen Familien aufgrund elterlicher Trennung erweisen sich als stärker störungslabil (dieser Befund läßt sich nicht einbringen im Hinblick auf Familienauflösungen aufgrund des Tods eines Elternteils). Das Ergebnis verweist auf die labilitätsrelevante Bedeutsamkeit des voruniversitären, familialen Raums: Elterliche Trennung, das Resultat vielfältiger Spannungen im Familienmilieu, ist in gewissem Umfang psychisch desintegrierend wirksam

Auch der Familienstand spielt im Zusammenhang mit studentischer emotionaler Gestörtheit eine Rolle (Gegenbefund zur Forschungsliteratur): Ledige erweisen sich trendmäßig als labiler im Vergleich zu Verheirateten. Zwei interpretative Schlüsse für diesen Sachverhalt bieten sich hier an, die das Merkmal "Familienstand" in ein gegenläufiges Ursache-Wirkungsverhältnis setzen: Verheiratete stellen eine aufgrund höherer affektiver Stabilität vorselegierte Gruppe dar; sie finden daher eher zu einer festen Partnerbeziehung (vgl. auch den Befund von MOELLER und SCHEER (1974) über den engen Zusammenhang von Partner- und Sexualproblemen einerseits und labiler Befindlichkeit andererseits). Alternativ ließe sich aufführen, daß Verheiratete aufgrund ihrer Bindung sozial-emotional stärker abgesichert und mithin in höherem Maß konfliktresistent sind. Eine interpretative Favourisierung ist jedoch anhand der Dateninformation nicht möglich.

Auch die spezifische Wohnform steht im Zusammenhang mit der emotionalen Befindlichkeit der Hochschüler: Studierende, die in Wohngemeinschaften oder Wohnheimen leben, erweisen sich als stärker labilisiert. Es scheint plausibel anzunehmen, daß psychische Befindensbeeinträchtigung eine selegierende Funktion im Hinblick auf die gewählte Wohnform darstellt. Emotional Labile, zugleich Kontaktgestörte, scheinen über die Gruppenwohnform soziale Integration und psychische Stabilisierung zu suchen. Dieser Erklärungsansatz steht im Einklang mit Befunden, die - insbesondere für labile Personen - eine höhere Belastungstoleranz in der Gruppensituation im Gegensatz zur Einzelsituation belegen (vgl. KISSEL 1965; RENNER und RENNER 1972; MILLER und JANIS 1973; SIMS, HARLEY und WEINER 1974)

Auch im Hinblick auf hochschulbezogene Gesichtspunkte lassen sich verschiedene systematische Bezüge aufweisen. Fachwechsler manifestieren ausgeprägtere emotionale Schwierigkeiten. Dieser Befund repliziert bereits erbrachte Forschungsergebnisse, die jedoch auf die konsultationssuchende Gruppe der Hochschüler beschränkt sind (vgl.

MOELLER und SCHEER 1974; SANDER und LÜCK 1974). Häufiger Fachwechsel, d.h. Studienfindungsunsicherheit, ist vielfach eingebunden in psychische Desintegriertheit.

Aus der einschlägigen Forschungsliteratur lassen sich keine eindeutigen Ergebnistrends hinsichtlich der Studienfachspezifität emotionaler Gestörtheit herauslösen. Einige - wenn auch widersprochene Hinweise liegen vor auf eine höhere studentische Labilität in den geisteswissenschaftlichen Fächern gegenüber einer höheren Stabilität in den naturwissenschaftlichen Fächern (vgl. SANDER und LÜCK 1974; SPERLING und JAHNKE 1974). Die hier erbrachte Repräsentativerhebung verweist auf analoge fachspezifische Differenzen: Studierende der Sprach- und Geschichtswissenschaften und der Pädagogik zeichnen sich durch besondere Labilität, Studierende der Medizin und Zahnmedizin hingegen durch besondere Stabilität aus. Neben dieser Polarisierung läßt sich auch ein übergreifender Trend im Sinne einer labilitätsrelevanten Studienfachspezifikation herauslösen: Studenten der Sprach- und Geschichtswissenschaften, der Politik und Soziologie, der Pädagogik und Psychologie und der Theologie sind eher der psychisch labilen, Studenten der Medizin und Zahnmedizin, der Naturwissenschaften und der Rechts- und Wirtschaftswissenschaften sind eher der psychisch stabilen Gruppe zuordbar.

MAINTZ (1970) diskutiert in diesem Zusammenhang den Einfluß studienfachspezifischer Belastung gegenüber studienfachspezifischer Selektion bestimmter Personstrukturen. Die Autorin gelangt zu dem empirisch begründeten Schluß, daß eher individuum eigene Voraussetzungen die Studienwahl bestimmen. Unter dieser Betrachtungsweise stellt sich die hier erkundete, studienrichtungsbezogene affektive Beeinträchtigung wie folgt dar: Psychisch eher Stabile, die zugleich über deutlich höhere Abwehrbereitschaften verfügen, wählen eher sachlich-naturwissenschaftlich ausgerichtete Studiengegenstände. Demgegenüber sind Labilisierte, schwächer defensiv Strukturierte, eher auf geisteswissenschaftliche Studiengegenstände hin orientiert.

Im Hinblick auf folgende Variablen ergibt sich keine systematische Labilitätsrelevanz: Alter, Semesterzahl, Abschluß eines Erststudiums oder einer Berufsausbildung, Erwerb der Hochschulreife, Finanzierung des Studiums und sozioökonomischer und ausbildungsbezogener Status der Eltern (dies entspricht den Resultaten einer Studie von MECHANIC und GREENLEY 1976). Als wesentlicher Befund wird hier

erachtet, daß die familiäre Schichtzugehörigkeit keine wirksame Einflußgröße darstellt im Zusammenhang mit studentischer emotionaler Gestörtheit. SPERLING und JAHNKE (1974) begründen dieses auch andersorts eingebrachte Ergebnis damit, daß die Schichtzugehörigkeit ein zu grobes Bedingungskriterium für die Entstehungskomplexität psychischen Fehlverhaltens darstelle.

Wiederholt sei angemerkt, daß die bislang erörterten labilitätsrelevanten Befunde aus soziobiographischer und hochschulbezogener Sichtweise Bezug nehmen auf die interdependent verflochtenen Merkmale "perzipierte Befindensbeeinträchtigung", "Kontaktprobleme" und "Studienbehinderungen". Darüberhinaus ergeben sich im Hinblick auf das Merkmal "Studienprobleme" Besonderheiten, die nicht in das labilitätsbezogene Gesamtgefüge eingebunden sind. Diese seien nachstehend betrachtet.

Von universitären Arbeitsschwierigkeiten sind Erstsemestrigende in besonderem Umfang betroffen. Hier scheint die mangelnde Studienerfahrung, der Umgang mit der ungewohnt niedrig strukturierten Lernsituation an der Hochschule, eine Rolle zu spielen. Dieses Argument läßt sich anhand weiterer empirischer Evidenz belegen: Hochschüler mit langfristiger Studienerfahrung (hier bezogen auf die Gruppe derer, die bereits ein Erststudium abgeschlossen haben) zeichnen sich durch besonders geringe Probleme in der Studienfähigkeit aus. Hier wird deutlich, daß Studienanfänger an der Hochschule mit einer Lern- und Arbeitssituation konfrontiert werden, der sie sich nicht gewachsen fühlen.

Ferner ergeben sich in diesem Zusammenhang facheigene Differenzen: Studierende der Sprach- und Geschichtswissenschaften und der Theologie sind im besonderen von Studienbehinderungen betroffen. Diese fachspezifisch differente Ausprägung universitärer Arbeitsstörungen verweist auf unterschiedliche Studienerfahrungen, welche die einzelnen Fachrichtungen bereithalten. Hier scheint der Strukturiierungsgrad des jeweiligen Studiengangs ausschlaggebend zu sein (vgl. HUMPERT und HUMMER 1976).

Die studentenzentrierte Betrachtung des Ergebnismusters erbringt folgende Aussagen: Allgemeine psychische Beeinträchtigung, studienbezogene Störungen und Interaktionsprobleme als labilitätsrelevante Besonderheiten sind eng miteinander verflochten und stehen im Zusammenhang mit spezifischen soziobiographischen und hochschuleigenen Merkmalen (Familienauflösungen, Familienstand, Wohnform, Studienkon-

tinuität, Studienfachspezifität). Ferner lassen sich im Hinblick auf die universitäre Arbeitsproblematik durchgängige Zusammenhangsstrukturen aufdecken. Insgesamt ist jedoch für die hier erstellte Analyse folgender kritischer Einwand angezeigt: Die nachweisbaren Effekte der soziobiographischen und der studienstrukturellen Rahmenbedingungen sind zwar systematisch angelegt, jedoch in ihrer Ausprägung eher schwach, so daß nur begrenzt Rückschlüsse auf labilisierende Umstände möglich sind.

5.5. S c h l u ß f o l g e r u n g e n

Die hier erbrachte Problembearbeitung zum Gegenstand studentischer Emotionalstörungen ist ausgelegt auf vorthoretische Aufweise empirischer Zusammenhänge. Die bislang noch unzureichend abgegrenzte Problematik wird über eine komplexe (auch populationsdifferentielle) Repräsentativstudie analysiert und auf ihre Kontextmerkmale hin untersucht.

Ausgangspunkt des Forschungsansatzes, der sich mit studentischer psychischer Labilisierung befaßt, ist die empirisch nicht begründete Annahme, Hochschüler seien affektiv stärker beeinträchtigt im Vergleich zu anderen Bevölkerungsgruppen. Auf diese Annahme gründet sich ein weit verzweigtes Forschungsfeld mit vielfältigen theoretischen Bezügen. Die Forschungsbemühungen gehen aus von einer Gegenstandsabgrenzung, die nicht auf Beobachtungen beruht, sondern gesetzt ist. Die hier eingebrachte empirische Evidenz zeigt, daß das unter Hochschülern aufgefundene psychische Labilisierungsausmaß nicht als studentenspezifisch ausweisbar ist. Die altersgleiche, nichtstudentische Population erfährt einen entsprechenden emotionalen Konfliktdruck. Auch hinsichtlich der Abwehrbereitschaft, des Konfliktverhaltens und des geschlechtsspezifischen defensiv-labilstabilen Kontexts sind Hochschüler nicht als abgesetzte Gruppe zu erkennen.

Hier wird eine Neuumschreibung des Problemereichs notwendig: Die gesonderte Betrachtung der studentischen Labilisierung erscheint - zumindest quantitativ begründet - nicht gerechtfertigt. Vielmehr ist der Problemgegenstand die populations- und sozialfeldinvariante emotionale Befindensbeeinträchtigung. Studenten sind nicht als Studenten affektiv gestört, es läßt sich kein besonderer, hochschul-

stitutionaler Beitrag zur psychischen Labilisierung nachweisen.

Erwartungswidrig ergeben sich keine Differenzen zwischen Studenten und Nichtstudenten hinsichtlich des Konfliktverhaltens und hinsichtlich der Relation von Konfliktverhalten und Konfliktintensität. In der einschlägigen Forschungsliteratur wird vielfach unterstellt, Studierende seien sich ihrer psychischen Lage in stärkerem Ausmaß bewußt und weniger abwehrend gegenüber der Wahrnehmung psychischer Labilisierung. Dies hebe Konflikte verstärkt aus der Latenz und resultiere in erhöhter Konsultationssuche. Diese Argumentation ist indes anhand des vorliegenden Datengefüges nicht belegbar: Konsultationssuche bzw. Konsultationsmeidung findet in beiden Gruppen in gleichem Umfang und bei gleicher Labilitäts-Defensivitätsstruktur statt.

Eine Inspektion der Fragebogenangaben ergibt jedoch, daß Nichtstudenten unter Beratungs- und Behandlungsformen im Hinblick auf emotionale Schwierigkeiten auch hausärztliche Bemühungen fassen, also streng genommen keine psychotherapeutischen Interventionen. Insofern ist die psychotherapeutische Versorgungslage, die ohnehin für Studierende und Nichtstudierende äußerst unzureichend ist (etwa ein Viertel der sich als bedürftig Erlebenden bleibt unversorgt), noch mangelhafter als die der Hochschüler. Studenten sind über Interventionsmöglichkeiten besser informiert und können diesbezügliche Einrichtungen gezielter angehen. Trotz dieser Privilegierung der Studierenden bleibt festzuhalten, daß die psychotherapeutische Versorgungslage für beide Gruppen unzulänglich und der artikuliertte Versorgungsmangel überaus hoch ist. Resümierend ist festzustellen, daß der psychotherapeutische Bedarf der Gesamtbevölkerung (sowohl der studentischen als auch der nichtstudentischen) hoch, die reale Versorgungslage dagegen sehr begrenzt ist.

Entsprechend der über die Querschnittanalyse ermittelten Populationsinvarianz im Hinblick auf den psychischen Labilitätsgrad erbringt auch die Längsschnittbetrachtung keinen studenteneigenen Beeinträchtigungsschwerpunkt im prozessualen Gefüge. Ein studentenspezifisches Beschwerdeausmaß läßt sich mithin auf keiner Analyseebene eruieren. Isoliert-umfeldbezogene Erklärungsansätze verlieren auf dem Hintergrund dieser Evidenz ihre Bedeutung. Vielmehr scheinen lebensgeschichtlich frühere Verankerungen labilitätsbegründend.

Die studentengesonderte Betrachtung erbringt als Hauptaussage die Eingebundenheit von Studien- und Kontaktstörungen in allgemeine psychische Labilisierung. Während die hohe Interdependenz von Behinderungen im sozialkommunikativen Bezug und affektiver Beeinträchtigung für alle Bevölkerungsgruppen in gleicher Weise gilt (vgl. DÜHRSEN 1969; MOELLER und SCHEER 1974), stellt die enge Verflochtenheit von Arbeitsstörungen und allgemeiner Labilität ein Spezifikum der studentischen Population dar. Akademisches Versagen, das sich in vielerlei Hinsicht äußern kann, ist weniger in intellektuellem Versagen als vielmehr in allgemeiner emotionaler Gestörtheit verankert. Aus dieser Sicht stellen sich Bemühungen um eine Verbesserung der Studieneffizienz - über Studienberatung - als eine unzureichende Interventionform dar, die symptom- und nicht hintergrundorientiert vorgeht. Nicht die Arbeitsstörung, sondern der sie begründende psychische Konflikt muß behandelnd angegangen werden.

Die bei Studierenden besonders deutliche Spiegelung emotionaler Labilität in Arbeits- und Leistungsversagen mag - neben der offeneren Leidensartikulation dieser Gruppe - Beweggrund für die höhere Aufmerksamkeit sein, die Störungen von Hochschülern im Vergleich zu denen der Allgemeinbevölkerung bislang in der Forschungs- und Interventionspraxis erfahren haben. Im Studienversagen bindet sich psychisches Versagen akut und gewinnt als sozialexistentiell gefährdende Alltagsbehinderung hohe Relevanz.

Die Analyse des Kontexts studentischer Labilisierung erbringt eine Reihe von Tendenzen soziobiographischen und studienstrukturellen Bezugs, die zwar systematisch, jedoch zu schwach ausgeprägt sind, um ihnen die Funktion entscheidender konfliktgenetischer Einflußgrößen zuzusprechen. Sie sind eher im Sinne konfliktakzentuierender, konfliktplastischer Rahmenbedingungen zu werten.

Der hier geführte Argumentationsgang läßt sich so zusammenbinden: Studierende sind hinsichtlich ihrer psychischen Konfliktintensität, ihres Konfliktverhaltens und ihrer Abwehrbereitschaft nicht deutlich von anderen Bevölkerungsgruppen (simultan und sequentiell betrachtet) abzugrenzen. Dieser Befund erfordert eine Neuumschreibung des Problemgegenstands. Kontakt- und Arbeitsstörungen von Hochschülern - die prävalenten Konfliktbereiche - erweisen sich als ein-

gebunden in allgemeine psychische Labilisierung. Dabei ist der enge Interaktionsbezug von Arbeitsbehinderung und allgemeiner affektiver Beeinträchtigung studentenspezifisch. Es steht zu vermuten, daß aufgrund dieses Sachverhalts (universitäre Leistungsbehinderungen stellen das Ausbildungsziel und damit die Sozialexistenz in Frage) emotionale Störungserscheinungen unter Studierenden stärker aus der Latenz gehoben werden und in größerem Umfang soziale Beachtung finden als in der Allgemeinbevölkerung. Es lassen sich ferner für die Gruppe der Hochschüler verschiedene konfliktverstärkende Momente aufweisen, die jedoch nicht scharf genug ausgeprägt sind und aufgrund der notwendig allgemein und ökonomisch gehaltenen Repräsentativerhebung vorläufig noch keine begründenden Rückschlüsse zulassen.

Die bisher zum Gegenstand eingebrachten Daten liefern nur grobe problembezogene Aussagen. Dabei sind jedoch Strukturmerkmale feststellbar, die eine Integration über ein psychologisch fundiertes Konzept nahelegen. Ein geeignetes Konzept, das eine theoretische Eingrenzung des Gegenstands ermöglicht, ist bislang in diesem Problembereich noch nicht zur Anwendung gekommen (vgl. Diskussion der konzeptuellen Analyseansätze zu studentischen Befindensbeeinträchtigungen). Das umfassende Konstrukt der Angst und Angstverarbeitung ist für die theoretische Konzeptualisierung des Gegenstands angemessen und eröffnet Aussicht auf fundierte Ergebnisse. Im nachfolgenden Abschnitt der theoretischen Problembearbeitung soll das Modell und seine empirischen Entsprechungen dargestellt und die Anpassungsgüte des Modells an die Problematik der empirischen Überprüfung unterzogen werden.

IV THEORETISCH-REDUKTIVE PROBLEMBEARBEITUNG

1. Das theoretische Modell und seine empirischen Bestimmungen

1.1. V o r b e m e r k u n g

Der derzeitige Forschungs- und Erkenntnisstand zum Thema der emotionalen Verfassung der Studierenden ist weitgehend ohne theoretische Rationale. Der Gegenstand wurde bislang fast ausschließlich dokumentativ, aus klinisch-deskriptiver Perspektive bearbeitet, so daß sich die aufgefundenen Datenbeziehungen kaum in einen begründeten Zusammenhang stellen lassen. Daten erlangen jedoch erst durch ihre theoretische Einordnung umfassendere Bedeutung. Zudem geht eine Anhebung des theoretischen Niveaus einher mit einer Verbesserung der methodologisch-formalen Aspekte. Die wenigen Ansätze, die vorliegen, um der Problematik einen theoretisch-begrifflichen Rahmen zu verleihen, erweisen sich weithin als tentativ und häufig die empirische Basis überschreitend. Eine angemessene konzeptuelle Bestimmung des Gegenstands steht noch aus.

In diesem Vorhaben soll der Versuch unternommen werden, die Problematik über eine allgemein-persönlichkeitspsychologische Beschreibungsebene zu fassen. Angst ist ein zentrales Konzept in der Persönlichkeits- und Adaptationsforschung: Interindividuell variable Angstbereitschaft und die Modalitäten des Umgangs mit wahrgenommener Bedrohung sind basale Komponenten labiler Emotionalität (vgl. u.a. FREUD 1936; HOCH und ZUBIN 1950; GRINKER 1966; WOLPE 1966; CATTELL und SCHEIER 1961). Von diesem Sachverhalt ausgehend erscheint es aussichtsreich, das Problem der psychischen Labilisierung unter Hochschülern im Rahmen des Angstparadigmas zu bearbeiten.

Das hier in Anlehnung an LAZARUS (1966) zugrundegelegte Konzept wurde ausgewählt, da es in seinen Eigenschaften für eine theoretische Durchdringung der Problematik geeignet erscheint: Es verfügt über eine dem Gegenstand adäquate Generalität, ist hinreichend explizit und läßt die Deduktion gerichteter Hypothesen zu. Das Modell

("Modell" soll hier und im weiteren verstanden werden im Sinne eines Konstruktgefüges mit verschiedenen, aufeinander bezogenen Komponenten) ist weiter gefaßt als die sonst bekannten Angsttheorien: Das breite Spektrum diverser emotionaler Reaktionen ist hier konzipiert als Resultat variabler Angst und Angstverarbeitung. Für den hier gewählten Ansatz ist das Modell von hohem heuristischen Wert, wenngleich seine Generalität teilweise auch auf Kritik stößt (vgl. IZARD 1972).

Das komplexe Modell, das antezedente, intermediäre und konsequente Bestimmungen der Angst berücksichtigt, soll nachstehend in seinen theoretischen Strukturen und in seinen wesentlichen empirischen Entsprechungen - soweit die Sachverhalte die hier zu erörternde Fragestellung berühren - vorgestellt werden.

1.2. D a s t h e o r e t i s c h e M o d e l l

Die basalen Überlegungen des Modells beziehen sich auf die Bedeutung der Kognition für die Angstemotion: Das Individuum wird als informationsverarbeitendes, seine Lebensumstände bewertendes System begriffen. Jedes Angsterleben ist Folge einer spezifischen Form der intermediären Kognizierung. Angst als emotionale Reaktion bezieht sich auf eine zeitlich geordnete Sequenz von externen und internen Ereignissen. Ausgangspunkt dieses mehrstufigen Prozesses sind gefahrenbezogene Sachverhalte, Stressreize, die sich über intervenierende Bewertungsprozesse vermitteln. Die Bedrohungswahrnehmung bestimmt sich durch Situationsvariablen einerseits und durch individuumeigene Dispositionsvariablen andererseits. Im folgenden seien nun die grundlegenden theoretischen Strukturen des von LAZARUS (1966) entwickelten, mehrphasigen Modells der Angsterregung und Angstverarbeitung im einzelnen dargelegt.

Nach LAZARUS (1966) löst die gefahrindizierende Konstellation im Sinne einer Transaktion zwischen Individuum und Umwelt einen intrapsychischen Mediationsvorgang in Form eines mehrstufigen Kognizierungsprozesses aus (cognitive appraisal). Die Situation wird zunächst im Hinblick auf ihre potentiell bedrohenden Elemente evaluiert (primary appraisal). Wird eine Konstellation im Sinne einer Bedrohung

(threat) wahrgenommen ("state in which the individual anticipates harm"), schließen sich interne Prozesse zur Beurteilung der möglichen Vermeidung dieser antizipierten Schädigung an (secondary appraisal: "judgment about the forms of coping available for mastering the anticipated threat"), welche die primäre Bedrohungsperzeption modifizieren können. Erbringt diese Neubewertungsstufe weiterhin die Rückmeldung von Gefahrreizen (reappraisal: "changed evaluations based on new cues, feedback from one's response or the effect of the response or further reflection"), so werden Prozesse in Gang gesetzt zur Beseitigung dieser Gefahr (coping responses, protective manoeuvres).

Bestehen keine unmittelbaren Handlungsmöglichkeiten (Flucht oder Vermeidung), so erfolgt intrapsychisch eine kognitive Reaktion zur Beseitigung des Konflikts (psychological defense). Werden keine angemessenen Beantwortungsformen, d.h. keine angemessenen Interpretations- und Handlungsschemata, für die gegebene Umweltsituation aufgefunden, so resultiert Angst als emotionales Korrelat dieses unaufgelösten Konflikts. Keine Angstemotion indes kommt zustande, wenn sich das Individuum aufgrund seiner Neubewertung der Situation als interpretations- und handlungsfähig erlebt. Eine Neubewertung kann sich aufgrund einer korrigierten objektiven Situationsinterpretation oder auch defensiv auf der Grundlage einer intrapsychischen Aufmerksamkeitsveränderung vollziehen.

Im Rahmen des hier vorgestellten Ansatzes werden konzeptuell zwei Aspekte der Angst unterschieden (vgl. CATTELL und SCHEIER 1961; SPIELBERGER 1975). Angst als über die Zeit fluktuierender, transitorischer, emotionaler Zustand (state anxiety) ist gekennzeichnet durch eine Konstellation subjektiver, physiologischer und verhaltensmäßiger Merkmale. Angst im Sinne einer Disposition (vgl. CAMPBELL 1963: "Acquired behavioral dispositions") hingegen stellt ein personenspezifisch stabiles Merkmal der individuellen Angstbereitschaft dar (trait-anxiety). Angst als Eigenschaft bezeichnet eine Klasse erworbener Verhaltenstendenzen, die ein Individuum in variablem Ausmaß disponieren, Umweltgegebenheiten gefahrbezogen zu erleben. Merkmalsangst bezieht sich mithin auf interindividuelle Differenzen hinsichtlich der Tendenz, unter Stressbedingungen mit Zustandsangst zu reagieren. Der variable Ausprägungsgrad der Verhaltenstendenz Angst-

lichkeit bestimmt unter situativem Gefahrhinweis das Ausmaß der aktuellen Angstmanifestation: Personen mit hoher dispositioneller Angst sind im Vergleich zu Personen mit geringer dispositioneller Angst durch gefahrbezogene Sachverhalte stärker zu beeinträchtigen (vulnerability to stress) und erfahren daher Angst im Sinne eines emotionalen Zustands mit größerer Häufigkeit und größerer Intensität. Analog konzipieren MANDLER und SARASON (1952; S. 166) die personspezifische Angstneigung als "disposition to interpret the environment as threatening". Die Komponenten Stress, intrapsychische Kognizierungsprozesse und Angstreaktion müssen betrachtet werden auf dem Hintergrund individualspezifischer Verhaltenstendenzen, d.h. den besonderen Angst- und Angstbewältigungsdispositionen ("prestress personality"; vgl. LAZARUS 1966).

Wie läßt sich die Angstemotion charakterisieren? Angst bestimmt sich durch Gefahrenreize, Unsicherheitserleben und Reaktionsblockierung (vgl. LAZARUS und AVERILL 1972). Ausgangspunkt des Angsterlebens ist die Kognizierung von gefahrbezogenen Hinweisreizen, die komplex und mehrdeutig sind, so daß das Individuum über keine angemessenen Interpretations- und Handlungsschemata für die angezeigte Bedrohung verfügt. Die Umweltereignisse enthalten Elemente, die sich nicht sinnvoll in das kognitive Schema integrieren lassen (vgl. auch GRINKER 1966; EPSTEIN 1972). Aus dieser partiellen kognitiven Desintegration resultieren Gefühle des Ausgeliefertseins und der Hilflosigkeit (vgl. MANDLER und WATSON 1966, S. 265: "unavailability of alternate, situation-relevant responses"). Die Kognizierung des Ausmaßes an eigener Kontrolle korrespondiert mit dem Ausmaß an Angsterleben. Dem Gefühl der Angst, der Hilflosigkeit und der mangelnden Kontrolle über die Umweltereignisse liegt psychologisch Entsprechendes zugrunde. LAZARUS (1966) argumentiert in diesem Sinne: "It may be that the sense of helplessness is the key psychological condition enhancing threat appraisal (S. 97) ... The individual is threatened to the extent that his resources for avoiding or overcoming the harmful circumstance are weaker than the potency of the harmful stimulus" (S. 101). Entsprechend formulieren MANDLER und WATSON (1966; S. 266), "helplessness and disorganisation are anxiety".

Das hier vorgestellte Konzept der Angst und Angstbewältigung strukturiert ein umfassendes Konstrukt in verschiedenen theoretische

Komponenten, die im Sinne eines prozessualen Verlaufs interdependent aufeinander bezogen sind. In diesen konzeptuellen Bezugsrahmen sind die Besonderheiten von Zustands- und Merkmalsangst einbezogen. Es werden die Stressbedingungen spezifiziert, die ein differentes Ausmaß an zuständlicher Angst auslösen bei Personen, die sich hinsichtlich ihrer dispositionalen Angstaussprägung unterscheiden. Der Ansatz betont die Zentralität von kognitiven Evaluierungsprozessen für die Entstehung eines Angstzustands und die Bedeutsamkeit von kognitiven und motorischen Prozessen zur Eliminierung bzw. Reduzierung der Angstemotion. Der Forschungsgegenstand "Angst" als Stressreaktion erfordert die Identifikation sowohl ihrer externen und internen Bedingungen, als auch ihrer intervenierenden Strukturen und Prozesse.

Im folgenden sollen die für die vorliegende Thematik bedeutsamen angstbezogenen empirischen Sachverhalte, die das theoretische Modell fundieren, zur Darstellung kommen. Es werden nur die prägnanten, durch mehrere Untersuchungen gut belegten Befunde aufgeführt, die sich im Hinblick auf die erarbeitete Fragestellung als relevant ausweisen.

1.3. E m p i r i s c h e K o r r e l a t e u n d T e i l k o n s t r u k t e d e s M o d e l l s

1.3.1. Angstrelevante Indikatoren

Angstrelevante Vorgänge sind empirisch vielfältig repräsentiert und weisen eine unterschiedliche indikative Distanz zum Merkmalskonstrukt Angst auf. Die Indikatoren der Angst sind in den differenten Phänomenbereichen als verbale Reaktionen, als physiologische Prozesse und als motorisches Verhalten verankert. Perzeptiv-apperzeptive Verhaltensformen stehen in einem weiteren Erklärungsabstand zum Merkmal Angst. Diese besonderen Indikatoren sollen nachstehend näher betrachtet werden.

Die Wahrnehmung als Interaktion zwischen Organismus und Umwelt ist zugleich ein rezeptiv-reizbezogener als auch ein aktiv-personbezogener Prozeß (vgl. GRAUMANN 1966). Die Wahrnehmung ereignet sich in einem Organismus, der aufgrund vorangegangener Umweltkonfronta-

tion bestimmte kognitive Strukturen ausgebildet hat (tuned organism) und eintreffende Reize auf dieses bezieht: Wahrnehmen ist adaptives, zielgerichtetes Verhalten (vgl. BRUNER und POSTMAN 1947).

Im Wahrnehmungsverhalten spiegelt sich die individuumspezifische Auseinandersetzung mit der Umwelt, die sich in unterschiedlichen perzeptiv-kognitiven Stilen manifestiert (vgl. "Leveling" vs. "Sharpening" ("Scanning"), "Intoleranz gegenüber Ambiguität", "Interferenzneigung" und "Feldabhängigkeit"). Die personspezifische Indikatorfunktion des Wahrnehmungsgeschehens im Angstbezug ist in einer Reihe empirischer Studien hinlänglich belegt.

Wahrnehmung erweist sich durch affektive Erfahrung modifizierbar: Aktuelle emotionale Konfrontation (Belohnung und Bestrafung) bewirken eine Veränderung der Perzeptionen (vgl. POSTMAN 1953). Auch individuumspezifische Strukturen prägen die Wahrnehmungsmodalitäten: Denjenigen Perzeptionsprozessen wird der Weg gebahnt, die mit der emotionalen Struktur des Individuums korrespondieren. So fanden SECORD und BACKMAN (1964), daß eine ausgeprägte Angstbereitschaft das Auftreten von angstbezogenen Assoziationen fördert: Personen mit einem hohen Angstgrad neigen dazu, in einem niedrig strukturierten Wahrnehmungsfeld mehr Bedrohungselemente wahrzunehmen.

Im Umgang mit gefahrrelevanten Reizen lassen sich zwei konträre, personspezifische Perzeptionsstile identifizieren: Annäherung vs. Vermeidung im Hinblick auf Bedrohung. Annäherung an Gefahrrelevantes entspricht einem hohen Angsterleben, Vermeidung von Gefahrrelevantem entspricht geringem Angsterleben. Die annähernde angstorientierte Tendenz ist perzeptiv repräsentiert in Form herabgesetzter Erkennungsschwellen (perceptual vigilance) und in besonders niedrigen Latenz- und Assoziationszeiten. Umgekehrt äußert sich die vermeidende angstorientierte Tendenz perzeptiv in erhöhten Erkennungsschwellen (perceptual defense) und in besonders hohen Latenz- und Assoziationszeiten (vgl. BRUNER und POSTMAN 1947). Personen, die - in projektiven Verfahren - viele bedrohliche Inhalte assoziieren, weisen für diese Inhalte zugleich niedrigere Erkennungsschwellen und kürzere Latenzzeiten auf (vgl. ERIKSEN 1951). In einer niedrig strukturierten Reizkonfiguration äußert sich die sensitiv-annähernde Tendenz im Gegensatz zur repressiv-vermeidenden in einer größeren Häufung von Gesamtassoziationen und inhaltlich in mehr affektiv bedeutsamen Asso-

ziationen (vgl. ULLMAN 1958).

In einer Reihe von Studien wird der Zusammenhang von sensitiv-repressivem angstorientiertem Verhalten und der individuumeigenen Strukturierung des Wahrnehmungsfelds betrachtet. LAZARUS, ERIKSEN und FONDA (1951) ermittelten bei der tachistoskopischen Darbietung affektbezogener Wörter zwei charakteristische Ausformungen des Wahrnehmungsverhaltens: die Tendenz zur akzentuierenden, prägnanten (sensitive Angstorientierung) Perzeption und die Tendenz zur verzerrenden, einebnenden (repressive Angstorientierung) Perzeption. Auch Feldabhängigkeit im Wahrnehmungsgeschehen erweist sich als angstrelevant und indiziert eher eine angstvermeidende Struktur (vgl. WITKIN et al. 1962).

Ein wesentliches perzeptives Merkmal des angstrepressiven Stils ist Assimilation und Verlust an Diskriminiertheit ("Leveling"; vgl. HOLZMAN und GARDNER 1959). Die personspezifisch angstsensitive Struktur hingegen ist perzeptiv als "Scanning" repräsentiert (vgl. GARDNER et al. 1967) und äußert sich in einer diskriminierenden, akzentuierenden Aufgliederung des Wahrnehmungsfelds.

Resümierend ist festzustellen, daß angstrelevante Sachverhalte in einer Vielzahl von Wahrnehmungsmodalitäten repräsentiert sind. Der angstbezogene sensitive Umgang mit Gefahrhinweisen (hohes Angsterleben) entspricht perzeptiv einer größeren Empfänglichkeit gegenüber gefahrbezogenen Komponenten (vgl. herabgesetzte Erkennungsschwellen, niedrige Latenz- und Assoziationszeiten, häufige und angstbezogene Assoziationen) und einer eher akzentuierenden Wahrnehmungsstrukturierung. Konträre perzeptive Tendenzen indizieren den repressiven Angstbezug (niedriges Angsterleben).

Auch in den apperzeptiven Funktionen spiegeln sich angstrelevante Sachverhalte im Sinne annähernder bzw. vermeidender Orientierung im Hinblick auf Gefahrreize. Personen mit angstrepressiven Tendenzen zeigen schlechte Erinnerung an Versagen (success recallers), sie brauchen länger, um angstbezogene Wörter zu lernen und erkennen diese Wörter erst bei relativ hohen Expositionszeiten. Personen mit angstsensitiven Tendenzen erweisen sich demgegenüber als "failure recallers" und lernen angstbezogene Inhalte besonders schnell (vgl. ERIKSEN 1954; LUBORSKY, BLINDER und SCHIMEK 1965). - Selektives Er-

innern an Erfolg stellt eine Form der Bedrohungsvermeidung, selektives Erinnern an Mißerfolg eine Bedrohungsvigilanz dar (vgl. LAZARUS und LONGO 1953). Versagensvermeidende Personen (failure avoidant) neigen dazu, ihre Leistungen zu überschätzen und trotz mißerfolgsorientierter Rückmeldung ein positives Selbstkonzept zu bewahren (Bedrohungsvermeidung). Das Umgekehrte trifft für die versagensakzeptierenden Personen zu (Bedrohungsvigilanz; vgl. SCHRODER und HUNT 1957).

Auch die Leistungsgüte steht in systematischem Zusammenhang mit dem Merkmal Angst. Bei einfachen Lernvorgängen wirkt ein hoher Angstgrad im Sinne einer Leistungssteigerung (vgl. SPENCE und SPENCE 1966), bei komplexen Lernvorgängen im Sinne einer Leistungsminderung (vgl. GAUDRY und SPIELBERGER 1971).

Die aufgeführten Befunde weisen das Wahrnehmungs- und das Lernverhalten als angstindikativ aus. Variable Angstaussprägung und Angstverarbeitung ist repräsentiert in individuumeigenen perzeptiven und aperzeptiven Prozessen.

Die hier vorgebrachten angstbezogenen Indikatoren lassen sich aus anderer Position auch fassen im Sinne intermediärer oder konsequenter Bestimmungen der Angst. Diesem interagierenden Bezug der Sachverhalte kann das vorliegende einlinige Schema nicht gerecht werden. Zur Strukturierung der komplexen Zusammenhänge sollen daher die empirischen Sachverhalte - entsprechend der vorgegebenen Systematik - linear aufgeschlüsselt und innerhalb dieser einschichtigen Betrachtungsweise an den entsprechenden Stellen wiederholt aufgegriffen werden.

1.3.2. Angstrelevante Umstände

Über ein dreistufiges Schema sollen die empirischen, angstrelevanten Befunde in linearer Abfolge systematisiert werden (im Sinne antezedenter, intermediärer und konsequenter Bestimmungen). Dabei wird unterstellt, daß die Vorgänge komplex interdependent aufeinander bezogen sind. Die hier erbrachte lineare Zuordnung hat die Funktion einer vereinfachenden, schematischen Organisation angstbezogener Sachverhalte.

1.3.2.1. Antezedente Bestimmungen der Angst

1.3.2.1.1. Soziobiographische Faktoren

Die Forschung hat den Nachweis geführt, daß Bedrohungspersonen und der Umgang mit Gefahrenreizen einerseits begründet sind in den individuell-lebensgeschichtlichen Gegebenheiten und andererseits mit der jeweiligen Prägung des soziokulturellen Kontexts variieren (vgl. LAZARUS 1966).

Es liegt hinreichend empirische Evidenz vor, daß vorangegangene Erfahrung mit gefahrrelevanten Situationen - insbesondere im frühen Kindesalter - sich auf die spätere Ausprägung des Merkmals Angst auswirkt: Frühe traumatische Konstellationen erhöhen die Tendenz zur Bedrohungswahrnehmung (vgl. ERIKSON 1950; LINDZEY, LYKKEN und WINSTON 1960; MILLER und SWANSON 1960). Die familiäre Sozialisation schafft Einbruchstellen für spätere psychische Labilisierung. Das elterliche Erziehungsverhalten läßt sich in diesem Zusammenhang als relevant nachweisen: Elterliche Strenge ist bei Kindern verbunden mit einer höheren Angstaussprägung (vgl. PERDUE und SPIELBERGER 1966; STAPF et al. 1972; HERRMANN, STAPF und STÄCKER 1973). SPIELBERGER (1966; S. 18) argumentiert entsprechend: "Those experiences that have most influence on level of A-trait probably date back to childhood involving parent-child relationships centering around punishment situations".

Auch das Geschlecht, vermutlich vorrangig über Unterschiede in der Sozialisation, steht im Zusammenhang mit der Angstaussprägung: Mädchen zeigen auf Skalen der allgemeinen Angstbereitschaft höhere, auf Maßen der Angstleugnung niedrigere Werte gegenüber Jungen (vgl. PHILLIPS 1962; HILL 1963).

Neben der individuell-lebensgeschichtlichen Formung der Bedrohungspersonifizierung setzt die jeweilige Kultur den Rahmen, in dem Gefahrenhinweise verarbeitet werden (vgl. LYNN und HAMPSON 1975). CAUDILI (1958) resümiert seine empirischen Studien zu diesem Gegenstand: "Whatever ways men use to defend themselves against stress, or seek it, the nature of such ways will reflect the "answers" favored in their culture ... " (S. 17). Variationen im Wertgefüge der verschiedenen Kulturen und Subkulturen bedingen Unterschiede in der Art der

bedrohungsauslösenden Konstellationen. Kulturen, die beispielsweise Angepaßtheit und Leistungsorientierung betonen, fokussieren Bedrohlichkeitserleben besonders auf diese Inhalte (vgl. DOI 1962). Auch die soziokulturellen Valenzen für den Umgang mit Belastung divergieren: In diesem Zusammenhang konnten verschiedene Autoren erhebliche soziokulturelle Unterschiede hinsichtlich der Bereitschaft zum Suizid nachweisen (vgl. HENDIN 1964; SHNEIDMAN 1964; OPLER 1965).

SINGER (1961) ermittelte, daß die verschiedenen Kulturen und Sozialstrukturen in dem Stresspotential, das sie bereithalten, differieren: Mit der Variation der Kohärenz und Konsistenz einer Kultur variiert zugleich ihr Konfliktpotential. So erweisen sich unbestimmte, konflikthafte Sozialrollen als Quellen der Bedrohung und Angst-erhöhung. In vielen Kulturen ist beispielsweise für das Stadium der Adoleszenz die Sozialposition inkohärent und uneindeutig definiert, was angstlabilisierend wirksam ist (vgl. auch HORNEY 1937). Eine Reihe von Autoren argumentieren, das Bedrohungspotential einer Gesamtgesellschaft und ihrer Teilgruppen bestimme sich grundlegend durch die Enge des Zusammenhangs zwischen individuellen Bedürfnissen und sozial zugebilligter Verwirklichung. LAZARUS (1966; S. 412) äußert in diesem Zusammenhang: "Some cultures might be more successful than others in gratifying basic human needs, while others might be more frustrating".

Das Gesamtargument dieses Abschnitts läßt sich wie folgt zusammenführen: Bedrohungswahrnehmung und Bedrohungsbewältigung sind in erheblichem Umfang lebensgeschichtlich-individuell verankert. Ferner sind den verschiedenen soziokulturellen Strukturen in unterschiedlichem Umfang Konfliktpotentiale inhärent, die, in variablem Ausmaß und variabler Ausgestaltung, emotional-labile Bereitschaften produzieren. SPIELBERGER (1966; S. 4) umschreibt den soziokulturellen Angstbezug wie folgt: "To the extent that social and cultural factors undermine personal security and create problems for the individual in establishing his psychological identity, there will be heightened vulnerability to and increased manifestations of - anxiety".

Neben diesen mittelbaren Antezedentien der Angstemotion sind auch unmittelbare, reizkonfigurative Faktoren gefahranzeigend und damit angstrelevant wirksam. Diese seien nachstehend näher beleuchtet.

1.3.2.1.2. Reizkonstellative Faktoren

Hier handelt es sich um auslösende Bedingungen der Angsterregung, die unmittelbar in der Situation begründet sind. Dabei lassen sich vier grundlegende reizkonstellative Merkmalsklassen identifizieren. Für diese situativen Sachverhalte liegen umfassende empirische Belege vor.

Das Ausmaß der objektiven Gefahr bestimmt das Ausmaß der Bedrohung (vgl. LAZARUS 1966; S. 91: "The more intense the cues of danger, the higher the evidence of threat"). Über eine Reihe sog. Katastrophenstudien ist dieser Sachverhalt hinreichend erwiesen (vgl. DANZIG, THAYER und GALANTER 1958; PERRY, SILBER und BLOCH 1956; TOMPKINS 1959).

Eine weitere situative Determinante stellt die Nähe der Konfrontation mit dem schädigenden Reiz dar: Je näher die gefährndisierenden Konfrontation, umso höher die Bedrohungsperzeption (vgl. LAZARUS 1966; S. 111: "When the potency for harm is great, nearness of confrontation increases threat"). Verschiedene Autoren bestätigen in ihren empirischen Studien diese auslösende Bedingung (vgl. HACKETT und WEISMAN 1964; EPSTEIN und FENZ 1962; MECHANIC 1962).

Auch Mehrdeutigkeit und Komplexität erweisen sich als belastungssteigernd: Erhöhte Ambiguität wirkt im Sinne eines erhöhten Gefahrenhinweises (vgl. LAZARUS 1966; S. 117: "Ambiguity ... will usually intensify threat, because it limits the individual's sense of control or increases his sense of helplessness over the danger"). Auch für diese situative Komponente liegt hinreichend empirische Evidenz vor (vgl. DIBNER 1958; JANIS 1958; WITHEY 1962).

Schließlich sind die Ressourcen, welche die Umwelt zur Bedrohungs-minderung zur Verfügung stellt (environmental counter harm resources) entscheidend für das Ausmaß der Angsterfahrung (vgl. LAZARUS 1966; S. 101: "Environmental counter harm resources have the same function in reducing the likelihood of threat appraisal as do the individual's own counter harm resources"). Als gewichtiges situatives Gegenbedrohungspotential erweisen sich soziale Ressourcen (vgl. GRINKER und SPIEGEL 1945; VISOTSKY et al. 1961; MECHANIC 1962).

Das Ausmaß der objektiven Gefahr, die Nähe der Konfrontation mit dem schädigenden Reiz, Mehrdeutigkeit und die verfügbaren Umwelt-

ressourcen erweisen sich als angstbezogene, reizkonfigurative Bedingungen.

Neben der situationsspezifischen Verankerung der Angstemotion ist ihre personstrukturelle Verankerung von entscheidender Bedeutung. Dispositionale Angstbereitschaft und dispositionale Angstverarbeitung sind im Sinne einer Vermittlerfunktion zwischen Gefahrensituation einerseits und Angstreaktion andererseits wirksam. Diese angstrelevanten, individuumspezifischen Voraussetzungen, die auf unterschiedlichen Manifestationsebenen in Erscheinung treten, und die in unterschiedliche konzeptuelle Bezüge gefaßt sind, sollen nachstehend erörtert werden.

1.3.2.2. Intermediäre Bestimmungen der Angst

Die individuelle Struktur disponiert in variabler Weise dazu, Umweltgegebenheiten als gefahrbezogen wahrzunehmen. Es handelt sich dabei um intrapsychische dispositionale Voraussetzungen im Sinne erworbener Verhaltenstendenzen auf der Grundlage eines Residuums vorangegangener Erfahrungen (vgl. CAMPBELL 1963). Angstemotionen sind - neben ihren situativen Bestimmungen - fundiert in der variablen, personspezifischen Bereitschaft zur Kognizierung von Umweltaspekten als gefahrrelevant einerseits und in dem variablen, personspezifischen Umgang mit Angsterregung andererseits (vgl. ENDLER, HUNT und ROSENSTEIN 1962). Interindividuelle Unterschiede im Angsterleben sind mithin Ausdruck variabler Angstneigung und variabler Angstverarbeitung.

Die intermediäre Zuordnung der personspezifischen Umstände in die zeitliche Sequenz angstrelevanter Sachverhalte stellt im Sinne einer Durchgliederung des Phänomenbereichs eine Vereinfachung seiner vielschichtigen Bezüge dar. Die individuumeigene Angststruktur steht im Zusammenhang sowohl mit antezedenten (häufige, gefahrbezogene Konfrontationen in der Lerngeschichte), als auch mit konsequenten (chronifizierte Konsequenzen häufig erlebter Angstemotionen) angstbezogenen Bestimmungen.

Die angstrelevanten empirischen Sachverhalte sind unterschiedlichen theoretischen Konzeptualisierungen zugeordnet, die sich einerseits gegeneinander abgrenzen lassen, andererseits aber auch vielfache

Überschneidungen aufweisen. Drei fundamentale konzeptuelle Raster, welche die empirischen Gegenheiten durchgliedern, "Manifeste Angst", "Repression-Sensitization" und "Externe-Interne Kontrollorientierung", sollen nachstehend in ihren Strukturen und in ihren wesentlichen empirischen Korrelaten erörtert werden.

1.3.2.2.1. Manifeste Angst

Zwei Modalitäten der Angst werden unterschieden: Habituelle Angst (trait-anxiety) als konsistentes Merkmal und aktuelle Angst (state anxiety) als transitorischer Zustand. Merkmalsangst und Zustandsangst sind wie folgt aufeinander bezogen: "A-trait ... predisposes an individual to perceive a wide range of objectively nondangerous circumstances as threatening, and to respond to these with A-state reactions disproportionate in intensity to the magnitude of objective danger". Diese duale Konzeptualisierung der Angst ist empirisch validiert (vgl. MARTUZA und KALLSTROM 1974; KENDALL et al. 1976).

Nicht allein der strukturelle Angstgrad, auch die besondere Qualität der Reize bestimmt das Angsterleben. Es zeigen sich folgende stressdifferentielle Effekte: Ich-Bedrohung (possibility of failure or loss to the self-esteem) evoziert bei Personen mit hoher dispositionaler Angst eine ausgeprägtere Angstemotion als bei Personen mit geringerer dispositionaler Angst. Diese Diskrepanz ergibt sich nicht für physischen Stress (threat of pain). Mithin reflektiert Merkmalsangst die individuumeigene Disposition, mit variabler Zustandsangst besonders auf ich-bedrohende (self-deprecatory) Umweltaspekte zu reagieren (vgl. HODGES 1968; HODGES und FELLING 1970; EKEHAMMER und MAGNUSSON 1973). Ich-involvierende Stressoren erweisen sich mithin als effektiv diskriminierend zwischen Personen variabler Angstaussprägung (vgl. SPENCE und SPENCE 1966; FINCH et al. 1975).

Der erlebte Angstgrad stellt sich dar als eine Verbindung von struktureller Angstaussprägung und struktureller Angstkontrolle. Manifeste Angst und Angstabwehr sind in ein gegengerichtetes Gefüge eingebunden: Je erfolgreicher die Abwehr, umso geringer das Ausmaß der erlebten Angst. LAZARUS (1966) weist auf diesen Zusammenhang hin: "An issue frequently raised is whether anxiety scales measure

anxiety or defense against it" (S. 330) ... "Measures of anxiety are apt to be confounded with processes of defense" (S. 238). Individuumspezifische Angstbereitschaft und individuumspezifische Angstabwehr erweisen sich als basale Strukturen labil-stabiler Emotionalität. Für die hier aufgeführten Sachverhalte liegt vielfache empirische Evidenz vor (vgl. auch CATTELL 1966).

Die verschiedenen Maße für angstrelevante Bereitschaften weisen einerseits positive Kovarianzen auf (vgl. JOY 1963) und sind andererseits mit Maßen personstruktureller Abwehr hoch negativ assoziiert (vgl. EDWARDS 1959; FARBER 1964). Beide Tendenzen weisen sich als bestimmend für die labil-stabile individuelle Struktur aus: WELSH (1956) analysierte für das Persönlichkeitsinventar MMPI (vgl. HATHAWAY und McKINLEY 1940) eine zweifaktorielle Grundstruktur, die sich über einen basalen Angstfaktor und einen basalen Repressionsfaktor umschreiben läßt. GOLIN et al. (1967) fanden hohe Interdependenzen für die Indikatoren von manifester Angst und Repression-Sensitization. Die zugrundeliegende Struktur beider Skalen läßt sich ebenfalls zweifaktoriell fassen: "The MA and the RS scales are practically identical in psychological meaning; scores on both these scales are largely determined by two bipolar, orthogonal traits - defensiveness and emotionality" (vgl. GOLIN et al. 1967; S. 564). Auch TUDOR und HOLMES (1973) belegen in einer Studie, daß Angst und die Verarbeitungsformen der Angst fundamentale, labilitätsrelevante Komponenten darstellen: Eine faktorielle Analyse an sechzehn verschiedenen Persönlichkeitsmaßen erbrachte zwei Hauptfaktoren, die im Sinne von Angst einerseits und Defensivität andererseits konzipierbar sind.

Es lassen sich folgende Schwerpunkte resümieren: Angst ist dual konzeptualisiert im Sinne von Zustandsangst einerseits und Merkmalsangst andererseits. Dispositional hoch Ängstliche reagieren insbesondere auf ich-bedrohende Umweltaspekte mit einem Anstieg der Zuständlichen Angstemotion. Manifeste Angst und Angstabwehr sind interdependent aufeinander bezogen. Angst und Angstabwehr erweisen sich als fundamentale, labilitätsbezogene Individuumstrukturelle Merkmale.

Der Bezug von Angst und Angstabwehr wird im Rahmen des Persönlichkeitskonstrukts Repression-Sensitization theoretisch in anderer Weise gefaßt, wie im folgenden ausgeführt wird.

1.3.2.2.2. Repression-Sensitization

Nach dem kognitionspsychologischen Stress-Angst-Modell (vgl. LAZARUS 1966) wird eine primäre Gefahrenperzeption weiteren Kognizierungen unterzogen zur Reduzierung bzw. Eliminierung der wahrgenommenen Bedrohung (vgl. EPSTEIN und FENZ 1962; SPEISMAN et al. 1964). Dabei sind personeigene, angstdefensive Kognizierungsdispositionen wirksam.

Im Zuge der Forschungsbemühungen zu diesem Gegenstand haben sich zwei unterschiedlich strukturierte Angstkontrollsysteme herauskristallisiert: repressive vs. sensitive Verarbeitung von **Angsterregung** (vgl. GORDON 1957; ULLMAN 1958; ALTROCCHI 1961; BYRNE 1964). Zur theoretischen Konzeptualisierung dieses Sachverhalts wurde ein dimensionales, bipolares Persönlichkeitskonzept der Angstkontrolle entwickelt: An den Extrempolen des Kontinuums sollen Personen mit ausgeprägter Repression- bzw. Sensitization-Charakterisierung lokalisiert sein. Repression und Sensitization stellen zwei konträre Formen der intrapsychischen Angstverarbeitung dar. Ausgeprägte Represser-Persönlichkeiten neigen dazu, gefahrrelevante Situationen als gefahrlos zu deuten ("avoidance of the anxiety-arousing stimulus and its consequents"; vgl. BYRNE 1964, S. 169). Demgegenüber neigen ausgeprägte Sensitizer-Persönlichkeiten dazu, gefahrrelevante Situationen überwiegend im Sinne ihrer schädigenden Aspekte zu kognizieren, also an der ursprünglich wahrgenommenen Bedrohung festzuhalten, und auf diese besondere Aufmerksamkeit zu wenden ("approaching and controlling the stimulus and its consequents"; vgl. BYRNE 1964, S. 170). Angstbezogenes Verhalten läßt sich mithin im Sinne einer Annäherungs -Vermeidungstendenz in Bezug auf bedrohende Umweltaspekte fassen. Im folgenden seien nun die empirischen Korrelate des Konstrukts aufgeführt, die im Zusammenhang mit der vorliegenden Fragestellung und ihrer Operationalisierung von Belang sind.

Sensitizer verfügen bei emotionalen Wörtern über kürzere Latenzzeiten und akzeptieren emotionale Konzepte in Formdeutungsverfahren eher als Represser (vgl. ERIKSEN und LAZARUS 1952). Emotionsbezogene Deutungskonzepte in projektiven Verfahren sind wiederum positiv assoziiert mit der Frequenz der Antwortproduktionen (vgl. ULLMAN 1958). Represser benötigen für das Erkennen tachistoskopisch vorgegebener, mißerfolgsbesetzter Wörter längere Expositionszeiten als

Sensitizer (vgl. TEMPONE 1962). Represser vergessen im Vergleich zu Sensitizern konfliktrelevantes Material in größerem Umfang (vgl. GOSSETT 1961; BEGQUIST et al. 1968). Sensitizer sind perzeptiv toleranter gegenüber Ambiguität (vgl. DUBLIN 1968).

Sensitizer werden im Vergleich zu Repressern der Komplexität von Perzepten in größerem Umfang gerecht: Sie suchen nach mehr Information und verarbeiten diese vielschichtiger, während Represser weniger informationsoffen sind und dazu neigen, Perzeptkomplexität durch Vereinheitlichung zu reduzieren (vgl. DUBLIN 1968; WEISSMANN und RITTER 1970; KROHNE und SCHRODER 1972).

Auch unter Bedrohung der Selbststruktur äußern sich unterschiedliche defensive Modalitäten. Represser-Persönlichkeiten sind sich konflikthafter, negativer Aspekte ihrer Person weniger bewußt als Sensitizer und geben positivere Selbsturteile ab. Die Ausklammerung von Gefahrrelevantem für die eigene Person resultiert in einer undifferenzierten Selbstbeurteilung im Sinne der sozialen Erwünschtheit (vgl. ALTROCCHI, PARSONS und DICKHOFF 1960; BYRNE 1964; HOFFMAN 1970).

Represser verfügen über ein hohes Selbstwertgefühl und eine niedrige Persuabilität, so daß selbstdiskrepante (negative) Information weniger zu einer Veränderung des Selbstbildes als vielmehr des Fremdbildes führt. Bei Sensitizern hingegen, mit niedrigem Selbstwertgefühl und hoher Persuabilität, löst selbstdiskrepante Information eine entsprechende Änderung der Selbstperzipierung aus (vgl. BALDWIN und CABIANCA 1972).

Represser-Persönlichkeiten lassen sich beschreiben als Individuen, die leugnen, "that anything is wrong with them" (vgl. BYRNE 1964, S. 197). Soziales Risiko vermeidet der Repressive durchüberstarke Normorientiertheit und Angepaßtheit. Er neigt dazu, soziale Verstärkung zu überschätzen (vgl. SILBER und BAXTER 1963). Auch diese Tendenzen lassen sich auf dem Hintergrund sozialer Konfliktvermeidung betrachten.

Kognitive Inkongruenzen sind angstauslösend wirksam. Represser-Persönlichkeiten neigen in besonderem Maße dazu, solche Inkongruenzen zu nivellieren (vgl. BYRNE, TERRILL und McREYNOLDS 1961). Das repressive Individuum ebnet besonders Konflikthaftes in konforme, sozial erwünschte Reaktionsbereitschaften ein. Sensitive Personen dagegen

verhalten sich weniger stark im Sinne der sozialen Erwünschtheit und schreiben sich selbst im größerem Umfang Tendenzen zu, die sozial wenig gebilligt sind (vgl. BYRNE 1964; BERNHARDSON 1967). In diesen Zusammenhang fügen sich auch die Studien von MEGARGEE (1964) und HOFFMAN (1970) ein, die ermittelten, daß Represser stärker selbstkontrollierende, konventionelle und sozial überadaptive Personen sind.

Beim Vergleich von Skalen, die soziale Erwünschtheit erfassen, und der R-S-Skala ergeben sich hoch negative Assoziationen (vgl. LIBERTY et al. 1964; CONSENTINO und KAHN 1967; FEDER 1967). BYRNE (1964; S. 198) faßt diesen Sachverhalt wie folgt: "Individuals who use repressive characteristics should stress sociably desirable characteristics while sensitizing individuals should emphasize sociably undesirable characteristics". In entsprechende Richtung weisen Befunde, die erbrachten, daß die R-S-Skala das verbale Zugeben von Angst und Konflikt vs. das Ableugnen derselben erfaßt. TRUAX und WITTMER (1971) erkundeten in ihrer Studie, daß "Angepaßtheit" (personality adjustment) und die Bereitschaft, Persönliches über sich selbst mitzuteilen (self-disclosure), negativ assoziiert sind: Je weniger "angepaßt" das Individuum ist, umso größer erweist sich das Ausmaß an "self-disclosure". Auch LEFCOURT (1966) argumentiert aufgrund seiner Erhebungen, die R-S-Skala reflektiere die Bewertung der eigenen Ausdrucksbereitschaft. Sensitizer-Persönlichkeiten beurteilen ihre Emotionalität eher positiv und akzeptieren deren Ausdruck, wohingegen repressive Individuen Emotionalität eher betrachten als Indikator labiler Emotionalität und daher stärker dazu neigen, Emotionsausdruck zu meiden.

Zusammenfassend lassen sich folgende Argumentationspunkte nachzeichnen: Das Konstrukt Repression-Sensitization ist konzeptualisiert als personspezifische, intrapsychische Verarbeitungsmodalität im Sinne von vigilant-aufsuchendem (approach) gegenüber repressiv-vermeidendem (avoidance) Umgang mit Bedrohlichkeitserleben. Diese angstorientierten Tendenzen weisen in verschiedenen Verhaltensbereichen Korrelate auf (Wahrnehmen, Lernen, Reproduzieren und Erinnern, Informationsverarbeitung, Personwahrnehmung, soziale Erwünschtheit, emotionale Anpassung).

Verhaltenstendenzen, die sich auf Angst, Neurotizismus, das Selbstkonzept und soziale Erwünschtheit beziehen, sind in ihrer psy-

chologischen Bedeutung dem Konzept der Repression-Sensitization sehr ähnlich (vgl. BYRNE 1964). Interpretativ läßt sich sagen, daß diese Verhaltenstendenzen übergreifend labil-stabile Emotionalität anzeigen. Hier setzt die Kritik einer Reihe von Autoren am Konstrukt Repression-Sensitization an (vgl. GOLIN et al. 1967; DUBLIN 1968; BOUCSEIN und FRYE 1974): Ausgeprägte Sensitivierung gegenüber Gefahrrelevantem wird von diesen Autoren nicht als Defensivitätsmodalität betrachtet, sondern als Indikator für das Fehlen von Defensivität und mithin als Ausdruck emotionaler Labilität (vgl. DUBLIN 1968, S. 204: "Sensitization may well be a measure of defense failure").

Aus dem hier Aufgeführten wird ersichtlich, daß die Konzepte der manifesten Angstneigung und der Repression-Sensitization sowohl in ihren empirischen als auch in ihren konzeptuellen Bezügen vielschichtig miteinander verflochten sind. - Ein weiterer persönlichkeits-theoretischer Ansatz, Externalität-Internalität der Kontrollorientierung, der auf anderem konzeptuellem Hintergrund angstrelevante Sachverhalte durchstrukturiert, soll im folgenden zur Darstellung kommen.

1.3.2.2.3. Intern-externe Kontrollorientierung

Wesentliches Bestimmungsstück der Angstemotion ist die Bewertung der eigenen Ressourcen zur Bewältigung der wahrgenommenen Bedrohung (vgl. LAZARUS 1966). Hilflosigkeit (helplessness), als das Gefühl der mangelnden Kontrolle über die Umgebung, verleiht den schädigenden Komponenten ein Übergewicht und erhöht das Bedrohungserleben (vgl. MANDLER und WATSON 1966). Dagegen ist das Gefühl der Kontrolle über diese schädigenden Aspekte (counter harm resources) angstmindernd wirksam. Das Ausmaß der wahrgenommenen Bedrohlichkeit bestimmt sich grundlegend durch das Ausmaß der wahrgenommenen Kontrolle über die gefahrrelevante Situation (vgl. MECHANIC 1962; WITHEY 1962). Auch JANIS (1958) bezieht Bedrohungserleben auf Handlungs- und Kontrollunfähigkeit angesichts einer antizipierten Schädigung ("inaccessibility of escape routes").

Auch in der Konzeptualisierung der personstrukturellen Angstneigung wird auf dieses entscheidende Bestimmungsstück abgehoben. MANDLER und SARASON (1952) fassen ausgeprägte dispositionale Angst im Sinne einer Tendenz, die eigenen bedrohungsresistenten Ressourcen als unzureichend zu erleben. Entsprechend konzipiert LAZARUS (1966, S. 139) perzipierten Kontrollmangel über die gefahrrelevante Umgebung als bedeutsame Komponente hoher individuumspezifischer Angstbereitschaft: "Disposition to believe that the environment is usually dangerous or that one is helpless to master it".

Ein bipolares Persönlichkeitskonstrukt, intern-externe Kontrollorientierung (vgl. ROTTER 1966), beleuchtet angstbezogene Sachverhalte unter Abhebung auf die wahrgenommene Umgebungskontrolle. Internalität-Externalität ist bezogen auf die personeigene Perzeption der Kontrolle über Verstärker. Der intern Orientierte neigt dazu, Bekräftigung als Konsequenz des eigenen Verhaltens wahrzunehmen und die Verstärkerkontingenzen der eigenen Person zuzuschreiben. Umgekehrt erlebt der extern Orientierte Bekräftigung eher unabhängig vom eigenen Verhalten. Verstärkerkontingenzen werden als außerhalb der eigenen Kontrolle wahrgenommen (vgl. KAISER 1975).

Das Konzept weist in einer Vielzahl von Verhaltensbereichen empirische Entsprechungen auf. Eine Reihe von Experimentalstudien haben übereinstimmend demonstriert, daß die Möglichkeit zur Vermeidung der aversiven Konsequenzen eines schädigenden Reizes äquivalent ist mit dem Gefühl der Kontrolle und mit Bedrohungsminderung (vgl. MOWRER und VIEK 1948; GLASS, SINGER und FRIEDMAN 1969; CORAH und BOFFA 1970; THORNTON und JACOBS 1971; SELIGMAN, MAIER und SOLOMON 1971). Auch liegt umfassende empirische Evidenz vor, daß unter schädigenden Bedingungen Kontrolle über die Bedrohung angestrebt wird und diese angstreduzierend wirksam ist (vgl. MOWRER und VIEK 1948; HEBB 1949; D'AMATO und GUMENIK 1960; BERLYNE 1960; PERVIN 1963; CORAH und BOFFA 1970). So erweist sich auch, daß das situative Merkmal der mangelnden Kontrollmöglichkeit über antizipierte Schädigung und das personeigene Merkmal der externen Kontrollorientierung gleichsinnig wirksam sind: Sie erhöhen das Angsterleben (vgl. HOUSTON 1972).

Eine Reihe von Untersuchungen belegen den Zusammenhang von struktureller Angstaussprägung und struktureller intern-externer Kontrollorientierung. WATSON (1967) ermittelte in einer Studie, daß eine ho-

he habituelle Angstneigung und eine extern ausgerichtete Kontrolle eng miteinander assoziiert sind. HIROTO (1974, S. 192) argumentiert auf der Grundlage seiner Untersuchung, den Konzepten "Angst", "Hilflosigkeit" und "Externalität" liege psychologisch Identisches zugrunde: "The expectancy that responding and reinforcement are independent".

In einigen Erhebungen wird der Bezug von Kontrollorientierung und Leistungsverhalten analysiert. BUTTERFIELD (1964) erkundete, daß unter Stress leistungseinschränkende Angst (debilitating anxiety) umso ausgeprägter ist, je stärker extern die Kontrolle des Individuums orientiert ist. Dagegen je stärker intern die Kontrollorientierung ausgelegt ist, umso mehr leistungsfördernd erweist sich die Angst (facilitating anxiety). Die hohe Korrelation zwischen intern-externer Kontrollorientierung und leistungsfördernder-leistungsmindernder Angst ($r = .81$), die der Autor ermittelte, indiziert eine ähnliche, latente psychologische Dimension. So fanden auch BASS et al. (1974) in einer studentischen Population, daß personeigene Internalität verbunden ist mit effektiveren Studiengewohnheiten und höheren akademischen Erfolgen (vgl. auch PARENT et al. 1975).

Auch hinsichtlich der Selbstwahrnehmung und im Interaktionsbereich zeigen sich Differenzen zwischen extern und intern Orientierten. Interne verfügen im Vergleich zu Externen über ein höheres Selbstwertgefühl (vgl. EPSTEIN und KOMORITA 1970; FITCH 1970; WALL 1970). Sie äußern eine stärkere Tendenz, Hinweise auf persönliche Inadäquatheit weniger zur Kenntnis zu nehmen und diese eher wieder zu vergessen (vgl. PHARES, RITCHIE und DAVIS 1968). Sie erweisen sich als weniger überzeugbar und suggestibel im Vergleich zu Externen (vgl. RITCHIE und PHARES 1969; BIONDO und McDONALD 1971; SNYDER und LARSON 1972; SHERMAN 1973). Externe reagieren positiver auf soziale Verstärkung und zeigen erhebliche Leistungsverbesserung in Anwesenheit belohnender sozialer Reize. Interne hingegen sind gegenüber sozialen Einflüssen eher resistent (vgl. FITZ 1971; PINES und JULIAN 1972; PINES 1973; BELLACK und TILLMAN 1974).

Die Konzepte der Internalität-Externalität und der Selbstbekräftigung sind in folgender Weise aufeinander beziehbar: Je gelungener die Selbstbekräftigung, umso geringer die Abhängigkeit von externen Verstärkern. Erweist sich dagegen die Selbstbestärkung als weniger

erfolgreich, so ist die Abhängigkeit von externen Verstärkern umso größer (vgl. KANFER 1971). In diesem Zusammenhang fanden HEATON und DUERFELDT (1973), daß sich die Externen im Vergleich zu den Internen bei gleicher Verfügbarkeit weniger Verstärker applizieren. BEL-LACK (1975) konnte diesen Befund replizieren. Der Autor faßt externe Kontrollorientierung im Sinne eines Selbstregulationsdefizits: Externe sind unzureichend in der Lage, sich unabhängig von äußerer Zufuhr selbst Bekräftigung zu vermitteln ("deficient in the use of self-reinforcement"). Dieser Mangel ist bedrohungslabilisierend wirksam.

Das in diesem Abschnitt vorgebrachte Konzept der intern-externen Kontrollorientierung verweist auf vielfältige konzeptuelle und empirische Entsprechungen zu den eingangs erörterten Konzepten der Bedrohung, der Hilflosigkeit und der Angst. Individuen mit einem eher intern orientierten Kontrollsystem, die Verstärkerkontingenzen weitgehend der eigenen Person zuschreiben, erweisen sich als weniger bedrohungs-labil und als dispositional weniger ängstlich. Sie verfügen über ein positiveres Selbstkonzept und sind im sozialen Bezug weniger abhängig von externer Bekräftigung. Im Leistungsbereich zeigen sie sich weniger störbar und sind erfolgreicher. Insgesamt weisen sich die Internen im Vergleich zu den Externen als emotional stabiler aus (vgl. auch ROESSLER 1973).

Das personstrukturelle Konzept der intern-externen Kontrollorientierung fügt sich theoretisch als intermediäre Bedingtheit der Angst im Sinne einer Erweiterung und Spezifizierung in das hier zugrundegelegte Stress-Angst-Modell von LAZARUS (1966) ein. - Nachstehend seien nun die personspezifischen Bestimmungen der Angst, die in unterschiedlichen konzeptuellen Bezügen gefaßt sind, übergreifend erörtert.

1.3.2.2.4. Zusammenfassende Betrachtung der intermediären Bestimmungen der Angst

Die personstrukturellen Umstände der Angsterregung sind verschiedenen Konzeptualisierungen zugeordnet, die untereinander vielfältige Entsprechungen aufweisen. Die Konstrukte manifeste Angst, Repression -Sensitization und intern-externe Kontrollorientierung sind auf eine Vielzahl unterschiedlicher Phänomene aus unterschiedlichen Merkmals-

bereichen bezogen und tragen auf verschiedenem konzeptuellem Hintergrund zur Strukturierung angstbezogener Datenvariationen bei. Alle drei Konstrukte erscheinen im Zusammenhang intermediärer Bedingtheit der Angst bedeutsam: Einerseits ergänzen sie sich gegenseitig, andererseits sind sie vielfältig ineinander überführbar (sowohl hinsichtlich ihrer theoretischen als auch hinsichtlich ihrer empirischen Fundierungen). Sie lassen sich im Sinne intermediärer, person-eigener Bestimmungen in das Modell der Bedrohungskognizierung von LAZARUS (1966) integrieren.

1.3.2.3. Konsequente Bestimmungen der Angst

Die aktuelle Angstemotion hat vielfältige Folgeerscheinungen. Auf der Grundlage angstemotionaler Erfahrungen wiederum bilden sich dispositionale Verhaltenstendenzen aus: Personstrukturelle Angstbereitschaft und personstrukturelle Angstabwehr stellen langfristig chronifizierte Konsequenzen erlebter Angst dar. Diese ziehen ihrerseits weitere Konsequenzen nach sich. Nachstehend sollen diese Folgeerscheinungen im Hinblick auf labil-stabile Emotionalität und im Leistungs- und Interaktionsbereich näher betrachtet werden.

1.3.2.3.1. Emotionale Labilität-Stabilität

Angst und Angstverarbeitung konstituieren emotional labil-stabile Befindlichkeit, wie die nachstehend ausgeführten Analysen ausweisen.

Manifeste Angst stellt einen prädisponierenden Faktor der Stressreagibilität und der emotionalen Störbarkeit dar (vgl. LAZARUS 1966). Dispositionale Ängstlichkeit wird - aus unterschiedlichem theoretischen Blickwinkel - konzipiert als Konstituens neurotischer Strukturen (vgl. FREUD 1936; MOWRER 1950; CATTELL 1966; GRINKER 1966; WOLPE 1966). Eine hohe Angstneigung ist mithin Ausdruck psychischer Labilität.

Analoge Hinweise ergeben sich für das angstbezogene Persönlichkeitsmerkmal Sensitization. Sensitive Individuen erweisen sich im Vergleich zu repressiven als ängstlicher, stärker neurotisch, depressiver, erregbarer und sozial introvertierter (vgl. ENDLER 1963; JOY

1963; BYRNE 1964; GOLIN et al. 1967; PAWLIK 1968; BOUCSEIN und FRYE 1974). Sie verfügen über ein eher negatives Selbstkonzept und eine hohe Ich-Ideal-Diskrepanz (vgl. FEDER 1968; HOFFMAN 1970). Auch weisen Personen mit sensitiven Verarbeitungsformen eine ausgeprägtere psychovegetative Symptomatik auf (vgl. BYRNE 1964). TEMPONE und LAMB (1967) fanden in einer aufgrund psychischer Beschwerden hospitalisierten Population überwiegend Sensitizer-Persönlichkeiten und ermittelten für diese Gruppe umfassendere Konfliktelaborationen. - So weist sich auch ausgeprägte Sensitivierung, die in Bezug steht zur manifesten Angst, als indikativ aus für eine labil-emotionale Struktur (vgl. BYRNE 1964, S. 194: "Sensitizers tend to present a less emotionally healthy picture").

Ebenso verweisen die Befunde zum Persönlichkeitskonzept der intern-externen Kontrollorientierung auf analoge adaptive Konsequenzen. Personen mit einem eher extern ausgerichteten Kontrollsystem erweisen sich strukturell als ängstlicher, weniger konflikttolerabel und emotional störrischer (vgl. WATSON 1967; HOUSTON 1972; HIROTO 1974).

Die Befunde zu diesen angstrelevanten Persönlichkeitskonzepten weisen labile Affektivität als adaptive Konsequenz der Angst und Angstverarbeitung aus. - Im folgenden soll der Bezug von Angst und sozialer Interaktion betrachtet werden.

1.3.2.3.2. Sozialverhalten

Ausgeprägte Ängstlichkeit ist mit einer negativen Selbsteinschätzung (vgl. ROSENBERG 1953; ALTROCCHI 1961; BYRNE 1964; FEDER 1968; BALDWIN und CABIANCA 1972) und mit einem niedrigen Sozialgruppenstatus (vgl. PHILLIPS et al. 1972) verbunden. Zugleich steht Ängstlichkeit in Beziehung zu starken Abhängigkeits- und Anschlußtendenzen (vgl. KISSEL 1965). Soziale Isolation ist angstlabilisierend, soziale Einbindung ist angststabilisierend wirksam (vgl. WRIGHTSMAN 1960; RENNER und RENNER 1972).

Ein hoher personspezifischer Angstgrad erweist sich als beeinträchtigend im sozialen Interaktionsbezug. Dabei sind die Wirkfaktoren in einen negativen Kreisprozeß eingebunden: Bei ausgeprägten Anschlußbedürfnissen erfahren die Ängstlichen ein hohes Maß an sozialer Ablehnung, was wiederum im Sinne einer Angstlabilisierung wirk-

sam ist. - Im folgenden soll nun das Wirkungsgefüge von Angst und Leistung erörtert werden.

1.3.2.3.3. Leistungsverhalten

Eine Reihe von Studien belegen folgenden Zusammenhang: Je stärker die habituelle Angstbereitschaft eines Individuums ausgeprägt ist, umso erheblicher ist die Leistungsminderung (vgl. ALPERT und HABER 1960; WATSON 1967; FEIJ 1975). Eine entsprechende Relation ergibt sich für das angstrelevante Merkmal der intern-externen Kontrollorientierung: Je stärker extern die Kontrolle einer Person ausgerichtet ist, umso stärker tritt unter aversiven Rahmenbedingungen eine Leistungsbeeinträchtigung auf (vgl. BUTTERFIELD 1964; WATSON 1967).

SARASON, MANDLER und CRAIGHILL (1952) analysierten Leistungsbeeinträchtigungen im Kontext von Angst und gelangten zu dem Ergebnis, daß Angstreaktionen mit jenen Reaktionen interferieren, die eine erfolgreiche Aufgabenbewältigung erfordern: Es treten vermehrt aufgabenirrelevante Reaktionen auf (vgl. EASTERBROOK 1959; EGETH 1967; MEICHENBAUM 1972; SARASON 1975). CHILD (1954) unterzog das aufgabenirrelevante Verhalten einer näheren Analyse und ermittelte folgenden Sachverhalt: Bei Intelligenztests zeigte sich, daß Ängstliche in weit größerem Ausmaß mit Selbstkritik und sozialem Vergleich beschäftigt sind. Diese angstproduzierten, aufgabenirrelevanten Reaktionen wirken sich insbesondere bei komplexen Aufgaben mit vielen interferierenden Teilreaktionen leistungsmindernd aus.

SPIELBERGER (1975) untersuchte das Wirkungsgefüge von Angst im akademischen Leistungsbezug: Während sich für die Indikatoren von **Angst und Intelligenz** keine bedeutsamen Assoziationen ergaben, zeigte sich eine hoch negative Relation zwischen Angst und akademischer Leistungsfähigkeit. Hohe Ängstlichkeit wirkte sich bei Studierenden im mittleren Fähigkeitsbereich deutlich leistungsmindernd aus. Der Autor verglich in einer Nachfolgeuntersuchung den Studienerfolg von hoch und niedrig Ängstlichen und fand, daß der Anteil der hoch **ängstlichen Versagerstudenten (drop-out)** viermal höher lag als der **niedrig ängstlichen Versagerstudenten**.

Auch die interindividuell variable Angstverarbeitung fundiert unterschiedliche Leistungserfolge: Niedrig ängstliche Personen zeigen unter Leistungsstress eher Abwehrtendenzen (sie erinnern weniger unvollständig gelöste als vollständig gelöste Aufgaben), während hoch Ängstliche sensitiviert sind gegenüber Leistungsversagen und dieses stark akzentuieren (vgl. ALPER 1957). Die Gefahrleugnung der niedrig Ängstlichen wiederum resultiert in einer geringeren Stressreagibilität und besseren Leistungserfolgen (vgl. HOUSTON 1972).

Die hier erörterten Befunde weisen die personstrukturelle Angstneigung und die Angstverarbeitung als kritische Variablen im kognitiven Funktionsbereich aus (vgl. auch CATTELL 1966). Je stärker die Angstbereitschaft eines Individuums ausgeprägt ist, als umso größer erweist sich die leistungsbezogene Störbarkeit (vgl. auch RUTKOWSKI und DOMINO 1975).

1.4. Zusammenfassung

Die Grundzüge des hier diskutierten Modells lassen sich wie folgt nachzeichnen: Jede Angstemotion ist bezogen auf situative, belastende Umstände einerseits und auf personspezifische, angstlabile Umstände andererseits. Die individuumseigene Struktur, über die gefahrbezogene Gegebenheiten einer Sequenz von Kognizierungsprozessen unterzogen werden, bestimmt das Ausmaß des Bedrohungserlebens. Interindividuell differente Belastungsreagibilität bei gleicher situativer Gefahrrelevanz liegt nach diesen Überlegungen in den personstrukturellen, emotionalen Reagibilitätsbereitschaften (Angstneigung und Angstverarbeitung) begründet.

Das Modell verfügt über vielfältige empirische Entsprechungen, die in verschiedenen Merkmalsbereichen (verbale Reaktionen, physiologische Prozesse, motorisches Verhalten) repräsentiert sind. Dabei weisen die angstindizierenden Sachverhalte einen unterschiedlichen Erklärungsabstand zum Indizierten auf. Perzeptiv-apperzeptives Verhalten, das in einem weiteren Erklärungsabstand zum Merkmal Angst steht, ist indikativ für komplexe, angstrelevante Sachverhalte. Im Wahrnehmungsgeschehen äußert sich der Angstbezug in spezifischen Wahrnehmungsbereitschaften (vgl. Erkennungsschwellen, Latenz- und

Assoziationszeiten, Assoziationsinhalte und -frequenzen) und in spezifischen Wahrnehmungsstrukturierungen (vgl. Leveling-Sharpening, Feldabhängigkeit). Im kognitiven Bereich äußert sich der Angstbezug in Leistungssteigerung bzw. Leistungsminderung und in einem unterschiedlichen apperzeptiven Umgang mit Bedrohung.

Die empirischen Sachverhalte, die das theoretische Modell fundieren, werden in einem dreiphasigen Schema gefaßt (antezedente, intermediäre und konsequente Bestimmungen der Angst). Obgleich diese einschichtige Systematik den komplexen Zusammenhängen nicht genügt, erscheint diese jedoch zum Zweck der strukturierenden Organisation sinnvoll und angemessen.

Als Antezedenzen der Angst weisen sich im mittelbaren Bezug soziobiographische, und im unmittelbaren Bezug reizkonstellative Faktoren aus: Die personeigene Bedrohungswahrnehmung ist sowohl individuell-lebensgeschichtlich als auch soziokulturell geformt. Auch die Gefahrrelevanz der gegebenen Reizkonfiguration bestimmt das Angsterleben.

Als intermediäre Bedingtheit der Angstemotion werden individuumspezifische Umstände gefaßt. Variable personstrukturelle Angstneigung und Angstverarbeitung begründen im wesentlichen Differenzen im Angsterleben. Diese individuumeigenen Bestimmungen der Angsterfahrung sind in unterschiedlichen persönlichkeits-theoretischen Bezugssystemen konzeptualisiert.

Variable manifeste Angstneigung disponiert, auf gefahrenbezogene (besonders ich-bedrohende) Umweltereignisse mit einer variablen zuständigen Angstemotion zu reagieren. Manifeste Angst und Angstabwehr sind gegengerichtet aufeinander bezogen: Je erfolgreicher die Abwehr, umso geringer das Ausmaß der erlebten Angst.

Das Persönlichkeitskonstrukt Repression-Sensitization strukturiert angstbezogenes Verhalten im Sinne von vigilant-aufsuchenden gegenüber repressiv-vermeidenden Tendenzen hinsichtlich gefahrrelevanter Umweltaspekte. Das Konstrukt weist vielfache empirische Entsprechungen auf im Bereich der Wahrnehmung, des Lernens, des Reproduzierens und Erinnerns, der Informationsverarbeitung, der Personwahrnehmung und der sozial-emotionalen Angepaßtheit. Die Konzipierung von Sensitivität im Sinne einer Defensivform wird von verschiedener Seite kritisiert mit dem Argument, Sensitivierung sei indikativ für mangelnde Defensivität.

Das Persönlichkeitskonzept intern-externe Kontrollorientierung gliedert angstbezogene Sachverhalte theoretisch unter Abhebung auf das wesentliche Bestimmungsstück der wahrgenommenen Kontrolle im Angstbezug. Es zeigen sich empirische Entsprechungen in der Selbstwahrnehmung, im Interaktions- und im Leistungsbereich.

Die drei Konzeptualisierungen angstspezifischer, personstruktureller Umstände weisen in ihren empirischen und theoretischen Rastern vielfache Entsprechungen auf. Sie verwenden eine unterschiedliche Sprache, meinen jedoch Ähnliches: Sie lassen sich in ihren Aussagen weitgehend ineinander überführen und ergänzen einander.

Als Konsequenzen des Angsterlebens chronifizieren sich Angstneigung und Angstverarbeitung im Sinne dispositionaler Strukturen. Diese ziehen ihrerseits weitere Folgeerscheinungen nach sich: Hohe Ängstlichkeit konstituiert emotionale Labilität und wirkt beeinträchtigend im Leistungs- und Interaktionsbereich.

Das hier vorgebrachte theoretische Modell mit seinen empirischen Bestimmungen erscheint geeignet für eine konzeptuelle Durchgliederung des Forschungsfelds der psychischen Befindlichkeit von Hochschülern. Das Bemühen um konzeptuelle Verankerung soll hier zweischrittig vollzogen werden: Vorab soll zur integrativen Strukturierung des Phänomenbereichs das Modell apriorisch an die bereits vorliegenden Einzelbefunde zum studentischen Emotionalstatus angelegt werden (Etablierung eines hypothetischen Interdependenzgefüges). Auf dieser konzeptuellen Vorklärung aufbauend soll die Anpassungsgüte des Modells an den Gegenstand, sein "Rekonstruktionswert" für den Problem-bereich (vgl. HERRMANN 1976), aposteriorisch, empirisch-experimentell bemessen werden (Überprüfung des hypothetischen Interdependenzgefüges).

1.5. T h e o r e t i s c h e A n n a h m e n

Der Forschungs- und Erkenntnisstand studentischer stabil-labiler Emotionalität ist gekennzeichnet durch einen weiten Fundus an vielfach unverbundenen Einzelresultaten, für die sich keine konsistente Zuordnung finden läßt. Die bisher erfolgten theoretisch-integrativen Bemühungen zur konzeptuellen Analyse der Problematik sind unzurei-

chend. Zum einen sind sie begrenzt auf die manifest labilisierte Fraktion der studentischen Population und klären nicht den differentiellen Aspekt des Phänomens. Zum anderen sind sie in ihren Erklärungsrastern zu pauschal gefaßt und zu wenig an die empirischen Forschungsergebnisse angelehnt. Es soll hier versucht werden, einen allgemeinen, theoretisch-begrifflichen Rahmen aufzufinden, in den sich die Gesamtproblematik einfügen läßt. Das hier erörterte Angst-Paradigma erscheint für diesen Belang aussichtsreich. Zunächst soll an den vorliegenden Befundkomplex zur studentischen Emotionalverfassung das angstkonzeptuelle Modell apriorisch angelegt und auf dieser theoretischen Vorstrukturierung ein hypothetisches Interdependenzgefüge errichtet werden.

Das Modell analysiert labilitätsrelevante, als angstbezogen spezifizierte Umstände, sowohl in ihrer situativen als auch in ihrer personstrukturellen Bedingtheit. Gefährhinweise führen auf der Grundlage variabler, individuumspezifischer Angstbereitschaft und Angstverarbeitung zu variablen angstlabilen Reaktionen. Auf dieser theoretischen Folie soll die studentische labil-stabile Emotionalverfassung im Sinne interindividuell differenter Angst, unter Einbeziehung ihrer antezedenten und konsequenten Bestimmungen, konzeptualisiert werden.

Die Befunde zur psychischen Befindlichkeit im Hochschulkontext lassen sich wie folgt angsttheoretisch verankern: Familienauflösungen erweisen sich bei Studierenden als deutlich emotional labilisierend wirksam (vgl. in diesem Zusammenhang ebenfalls die höhere Selbsttötungsneigung von Hochschülern aus unvollständigen Familien). Auch zeigt sich eine Geschlechtsspezifikation: Weibliche Studierende sind affektiv stärker beeinträchtigt. Diese Befunde entsprechen dem antezedent-lebensgeschichtlichen Angstbezug: Die familialen Sozialisationsbedingungen sind angstrelevant wirksam (vgl. MILLER und SWANSON 1960; LINDZEY, LYKKEN und WINSTON 1960; PERDUE und SPIELBERGER 1966; STAPF et al. 1972). Auch die Angstneigung ist geschlechtsspezifisch geprägt in dem Sinne, daß weibliche Personen ängstlicher und zugleich weniger abwehrbereit sind (vgl. u.a. HILL 1962; PHILLIPS 1963).

Als studentenspezifischer Umgang mit Belastung gelten Lern- und Arbeitsstörungen und - die nicht eindeutig nachgewiesene - höhere

Suizidneigung unter Hochschülern. Auch dieser Sachverhalt läßt sich in den antezedent-soziokulturellen Angstbezug einfügen: Die belastungsauslösenden Bedingungen (vgl. DOI 1962) und der besondere Umgang mit Belastung (z.B. die differente Suizidalität; vgl. HENDIN 1964; OPLER 1965) sind soziokulturell überformt.

Psychische Beeinträchtigung unter Studierenden differenziert sich qualitativ in folgenden prävalenten Konfliktstrukturen aus: in Studienbehinderungen, Kontaktproblemen und in psychovegetativen Beschwerden. Ferner geht emotionale Labilität einher mit einem negativ getönten Umfeld erleben. Diese empirische Evidenz findet Entsprechung im kosequenten Angstbezug: Ausgeprägte Angstneigung manifestiert sich in psychovegetativer Beeinträchtigung (vgl. BYRNE, STEINBERG und SCHWARTZ 1968), in Kontaktproblemen (vgl. KISSEL 1965; PHILLIPS et al. 1972), in Leistungs- und Lernbehinderungen (vgl. WATSON 1967; FEIJ 1975; SARASON 1975) und in negativer Umfeldperzeption (vgl. BYRNE 1964).

Die Parallelität der angsttheoretisch relevanten Befunde und der deskriptiven Befunde zur studentischen Labilität verweist auf einen Entsprechungskontext. Das konzeptuelle Gefüge des Ansatzes läßt das Angst-Paradigma zur theoretischen Durchstrukturierung des Analysegegenstands tauglich erscheinen. Es wird angenommen, daß studentische Störungen in ihrem vielgestaltigen Erscheinungsbild sich angsttheoretisch rekonstruieren lassen. Dieses hier gesetzte Zusammenhangspostulat soll in einem Aposteriori-Ansatz auf seine Angemessenheit hin überprüft werden. - Nachstehend seien nun die theoretischen Annahmen in ihrem Bezug zum Problemgegenstand differentiell dargelegt.

Auf der Grundlage des Stress-Angst-Paradigmas wird erwartet, daß sich studentische psychische Beeinträchtigungsdifferenzen und ihre Begleiterscheinungen als angstbezogene Differenzen ausweisen lassen. Es müßte sich zeigen, daß die personstrukturellen, angstlabilen Bereitschaften Individuen in variablem Ausmaß disponieren, Umweltgegebenheiten als gefahrbezogen zu erleben (vgl. die Umschreibung der Angstneigung als "disposition to interpret the environment as threatening", nach MANDLER und SARASON 1952).

Störungslabile Reaktionen im Zusammenhang mit situativer Belastung müßten sich erweisen als bestimmt durch dispositionale Angstneigung und Angstverarbeitung ("prestress personality"; vgl. LAZARUS

1966). Die personenspezifische Angststruktur sollte entscheidend sein für die jeweilige Belastungsreagibilität ("vulnerability to stress"; vgl. LAZARUS 1966). Auf der Grundlage dieser theoretischen Überlegungen und unter Rückbindung an die sie fundierenden, empirischen Sachverhalte läßt sich der Annahmekern in folgende drei Komplexe (unter Abhebung auf die intermediäre, die antezedente und die konsequente Angstbestimmung) überführen:

1. Personen, die sich in unterschiedlichem Ausmaß psychisch labilisiert fühlen, sollten sich in ihrer Angstdisposition unterscheiden (im Sinne von manifester Angst, Repression-Sensitization und intern-externer Kontrollorientierung). Für ausgeprägte psychische Befindensbeeinträchtigungen unter Studierenden werden folgende intermediär-personstrukturell fundierten, angstbezogenen Gegebenheiten erwartet:

- a) Hohe manifeste Angstneigung, die folgende empirische Entsprechungen aufweist:

Ausgeprägte, selbstattribuierte Zustands- und Merkmalsangst bei zugleich schwacher Abwehrbereitschaft (vgl. EDWARDS 1959; JOY 1963; FABER 1964; GOLIN et al. 1967; TUDOR und HOLMES 1973), besonders ausgeprägte Angstlabilisierung unter Ich-Bedrohung (vgl. SPENCE und SPENCE 1966; HODGES und FELLING 1970; EKEHAMMER und MAGNUSSON 1973; FINCH et al. 1975).

- b) Sensitive Angstverarbeitung, die folgende empirische Entsprechungen aufweist:

Kurze Erkundungs- und Latenzzeiten (vgl. BRUNER und POSTMAN 1947), besonders kurze Latenzzeiten im Zusammenhang mit Mißerfolg (vgl. TEMPONE 1962), viele Gesamtassoziationen bei niedrig strukturierten Reizkonfigurationen (vgl. ULLMAN 1958), viele emotions- und besonders angstbezogene Assoziationen (vgl. ERIKSEN und LAZARUS 1952; SECORD und BACKMAN 1964), perzeptive Toleranz gegenüber Ambiguität (vgl. DUBLIN 1968), eher akzentuierende Wahrnehmungsstrukturierung (vgl. "Sharpening"; vgl. LAZARUS, ERIKSEN und FONDA 1951; GARDNER et al. 1967), eher perzeptiv-kognitive Feldunabhängigkeit (vgl. WITKIN et al. 1962), hohe Verarbeitungskomplexität (vgl. DUBLIN 1968; WEISS MANN und RITTER 1970; KROHNE und SCHRODER 1972), akzentuierendes Behalten von konflikthaftem Material (vgl. GOSSETT 1961; BEGQUIST et al. 1968), unter Bedrohung der Selbststruktur eine ausgeprägte Negativänderung der Selbstwahrnehmung (vgl. FEDER 1968; HOFFMAN 1970; BALDWIN und CABIANCA 1972), geringere soziale Normorientiertheit, schwächere Selbstkontrolle und größere Affektoffenheit (vgl. SILBER und BAXTER 1963; MEGARGEE 1964; LIBERTY et al. 1964; LEFCOURT 1966; CONSENTINO und KAHN 1967; BERNHARDSON 1968; HOFFMAN 1970), schwaches Abwehrgefüge (vgl. GOLIN et al. 1967; DUBLIN 1968; BOUCSEIN und FRYE 1974), Unterschätzung der eigenen Leistung und versagenakzentuierendes Erinnern (failure recallers), bei Mißerfolgrückmeldung Entwicklung eines negativen Selbstkonzepts (vgl. LAZARUS und LONGO 1953; ERIKSEN 1954; SCHRODER und HUNT 1957; LUBORSKY, BLINDER und SCHIMEK 1965).

c. Angstbezogene externe Kontrollorientierung, die folgende empirische Entsprechungen aufweist:

Verstärkerkontingenzen werden außerhalb der eigenen Kontrolle erlebt (vgl. ROTTER 1966; KAISER 1975), geringe Fähigkeit zur Selbstverstärkung (vgl. HEATON und DUERFELDT 1973; BELLACK 1975), große Störbarkeit im Leistungsbereich (vgl. BUTTERFIELD 1964; BASS et al. 1974; PARENT et al. 1975), negatives Selbstkonzept (vgl. EPSTEIN und KOMORITA 1970; FITCH 1970; WALL 1970; BELLACK 1975), bei Hinweisen auf persönliche Inadäquatheit Veränderung der Selbstwahrnehmung in negativer Richtung (vgl. PHARES, RITCHIE und DAVIS 1968), starke Überzeugbarkeit und Suggestibilität (vgl. RITCHIE und PHARES 1969; BINDO und McDONALD 1971; SNYDER und LARSON 1972; SHERMAN 1973), hohe Sensitivität gegenüber externen sozialen Verstärkern (vgl. LEFCOURT 1967; FITZ 1971; PINES und JULIAN 1972; PINES 1973; BARON und GANZ 1972; SHERMAN 1973; BELLACK und TILLMAN 1974).

Neben dieser personstrukturellen Bestimmung wird psychische Befindensbeeinträchtigung auch analysiert in ihrem antezedenten und konsequenten Angstbezug.

Im Zusammenhang mit ausgeprägter psychischer Befindensbeeinträchtigung unter Hochschülern wird folgende, antezedent bestimmte Gegebenheit erwartet:

Häufung von angststabilisierenden Faktoren im frühen, familialen Erfahrungsraum (vgl. LINDZEY, LYKKEN und WINSTON 1960; MILLER und SWANSON 1960; LAZARUS 1966; STAPF et al. 1972).

Als konsequente, angstbezogene Gegebenheiten werden bei ausgeprägter studentischen Befindensbeeinträchtigung erwartet:

- a) Labile Zustandsbefindlichkeit (vgl. LAZARUS 1966; SPIELBERGER 1966).
- b) Hohe Belastungslabilität (indiziert über selbstattribuierte, aktuelle Befindensbeeinträchtigung und andere - besonders unter 1 b) aufgeführte - Maße; vgl. LAZARUS 1966).
- c) Psychovegetative Störungen (vgl. BYRNE, STEINBERG und SCHWARTZ 1968)
- d) Kontaktprobleme (vgl. KISSEL 1965; PHILLIPS et al. 1972).
- e) Leistungsbehinderungen (vgl. CHILD 1954; SPENCE 1958; EASTERBROOK 1959; ALPERT und HABER 1960; EGETH 1967; WATSON 1967; MEICHENBAUM 1972; FEIJ 1975; RUTKOWSKI und DOMINO 1975; SARASON 1975).
- f) Negatives Umfeld erleben (vgl. BYRNE 1964)

Zusammenfassend läßt sich das folgende Annahmefeld umschreiben: Variable emotionale Befindlichkeit unter Studierenden läßt sich im Sinne variabler struktureller Angst und Angstverarbeitung (konzeptualisiert als manifeste Angst, repressiv-sensitive Angstverarbeitung, intern-externe Kontrollorientierung) und entsprechender Stressreakibilität fassen. Voraussetzung dieser personeigenen Umstände sind spezifische, umweltkonstellative Bedingungen, Folge sind interindividuell differente Aktualbefindlichkeit, variable Belastung im psychove-

getativen, im sozialkommunikativen und im leistungsbezogenen Bereich und ferner ein affektiv differentiell getöntes Umfeld erleben. Dabei sind verschiedene Manifestationsebenen indikativ für den Angstbezug.

Dieses am Stress-Angst-Modell orientierte Annahmegefüge soll nachfolgend in ein ausdifferenziertes Hypothesenschema übersetzt und der empirischen Überprüfung unterzogen werden.

2. Empirisch-experimentelle Überprüfung der Anpassungsgüte des Modells

2.1. Empirische Erwartungen

Der "Rekonstruktionswert" des Angst-Paradigmas für den Gegenstand der studentischen Emotionalverfassung soll hier über eine Vielzahl von angstrelevanten Indikatorvariablen und Erfassungsmodalitäten empirisch-experimentell überprüft werden. Über dieses vielschichtig-replizierend ausgelegte Vorgehen soll die Anpassungsgüte des Modells an das komplexe Problemfeld umfassend bemessen werden.

In Anlehnung an das Modell ist die Untersuchungsperspektive auf folgende angstbezogene Bestimmungsstücke ausgerichtet: Die person-strukturellen Bereitschaften (im Sinne von Angst und Angstabwehr, repressiv-sensitiver Angstverarbeitung und intern-externer Kontrollorientierung), ihre antezedenten Fundierungen (lebensgeschichtlicher Erfahrungshintergrund), ihr konsequentes Wirkungsgefüge (affektive Aktualbefindlichkeit, Umfeld erleben, Erscheinungen im psychovegetativen, im interaktiven und im leistungsbezogenen Bereich) und die - ebenfalls als Angstkonsequenz zu fassende - individuumeigene Belastungsreagibilität (indiziert über die zuständige Emotionalverfassung und über perzeptiv-kognitive Bereitschaften unter Belastungsbedingungen).

Drei Versuchspersonen-Gruppen, die durch ein differentes Ausmaß erlebter psychischer Beeinträchtigung charakterisiert sind (niedrig, mittel, hoch), sollen hinsichtlich einer Reihe etablierter, angstbezogener Parameter (vgl. vorangegangenen Abschnitt) vergleichend gegenübergestellt werden. In einem ersten Untersuchungsgang werden -

zunächst unabhängig von der Experimentalbedingung - folgende angst-indizierende Introspektionsmaße erhoben:

1. Angstneigung und Defensivität (als indikativ für den intermediär-personstrukturellen Angstbezug; konzeptualisiert als manifeste Angst).
2. Kausalattribution von Lösungserfolgen und antizipierte Lösungssicherheit (als indikativ für den intermediär-personstrukturellen Angstbezug; konzeptualisiert als intern-externe Kontrollorientierung)
3. Emotionale Aktualbefindlichkeit hinsichtlich Ängstlichkeit, Erregung, Empfindlichkeit, Selbstsicherheit und Depressivität (als indikativ für den konsequenten Angstbezug).
4. Labilitätsrelevante Aspekte des lebensgeschichtlichen Hintergrunds (als indikativ für den antezedenten Angstbezug).
5. Beeinträchtigungen im Umfeld erleben, im psychovegetativen, im sozialen, im studienbezogenen Bereich (als indikativ für den konsequenten Angstbezug).

Auf der Grundlage einer tachistoskopisch vorgegebenen, niedrig strukturierten Reizserie werden folgende, angstindizierende perzeptiv-kognitive Maße ermittelt (als indikativ für den intermediär-personstrukturellen Angstbezug; konzeptualisiert als Repression-Sensitization):

6. a) Angstorientierung der Deutungskonzepte
- b) Frequenz der Antwortproduktionen
- c) Erkennungs- und Entscheidungszeiten für die Abgabe von Identifikationsurteilen
- d) Subjektive Deutungssicherheit
- e) Wiedererkennungssicherheit bei wiederholter Reizvorgabe

In einem zweiten Untersuchungsgang wird die Experimentalbedingung eingeführt (leistungsbetonte, ich-bedrohende Stress-Induktion). Es werden vergleichende prä- und postexperimentelle Messungen auf den unter 3. und 6. aufgeführten Parametern erhoben. Die empirischen Erwartungen sind abgeleitet aus dem im vorangegangenen Abschnitt ausgeführten theoretischen Ansatz. Die im nachfolgenden spezifizierten Hypothesen seien ohne wiederaufgreifende, explizite Rückverweise auf diese konzeptuellen Überlegungen dargelegt.

2.1.1. Erster Hypothesenkomplex

Der erste Hypothesenkomplex der Studie ist auf die zentrale Annahme gerichtet, daß psychische Beeinträchtigungen unter Hochschülern sich als angstrelevante Sachverhalte ausweisen lassen.

Die interindividuell variable Emotionalbefindlichkeit ist personstrukturell im Sinne variabler Angstbereitschaft und Angstverarbeitung repräsentiert: Ausgeprägtes Beeinträchtigungserleben ist verbunden mit hoher dispositionaler Angstneigung und geringer Defensivität. Diese Tendenzen haben Entsprechung in einer labilen Aktualbefindlichkeit (vgl. Hypothesen 1 und 2).

Hypothese 1

Hoch, mittel und niedrig psychisch Beeinträchtigte unterscheiden sich im Ausmaß ihrer habituellen Angst und ihrer Defensivität: Hoch emotional Labile erweisen sich dispositionale als hoch ängstlich und niedrig defensiv im Gegensatz zu Personen geringer psychischer Beeinträchtigung. Für affektive Labilität im mittleren Bereich sind die beiden Merkmale entsprechend ausgeprägt.

Hypothese 2

Das Ausmaß der psychischen Beeinträchtigung manifestiert sich in einer labilen Aktualbefindlichkeit: Hoch Beeinträchtigte sind Zuständlich ängstlicher, erregter, empfindlicher, depressiver und weniger selbstsicher. Mittel und niedrig Beeinträchtigte erweisen sich in ihrer Zustandsbefindlichkeit entsprechend weniger instabil.

Die Emotionalverfassung modifiziert die Qualität des Umfeldelerbens. Ferner ist affektiv-labile Befindlichkeit im psychovegetativen, im sozialkommunikativen und im leistungsbezogenen Bereich beeinträchtigend wirksam (vgl. Hypothesen 3, 4, 5, 6 und 7).

Hypothese 3

Hoch Labile verfügen über eine ausgeprägte somatisch-vegetative Symptomatik. Mittel und niedrig Beeinträchtigte erweisen sich psychovegetativ als entsprechend weniger labilisiert.

Hypothese 4

Mit zunehmender psychischer Beeinträchtigung steigt die negative Qualität des Umfeldelerbens.

Hypothese 5

Emotional hoch Labile erleben sich im sozialen Bezug stark behindert. Personen im mittleren und unteren Labilitätsfeld weisen entsprechend weniger Kontaktprobleme auf.

Hypothese 6

Hoch Labile zeigen im Vergleich zu Stabilen ausgeprägtere Einschränkungen im Leistungsbereich. Mittel Beeinträchtigte nehmen diesbezüglich eine mittlere Position inne.

Hypothese 7

Bei starker affektiver Beeinträchtigung wird in Aufgabensituationen mehr Mißerfolg erwartet und Lösungserfolge werden subjektiv eher auf externe Umstände zurückgeführt. Beeinträchtigung im mittleren und im unteren Bereich äußert sich entsprechend gegenläufig.

Psychische Instabilität ist lebensgeschichtlich fundiert. Über eine Analyse des individuellen Erfahrungshintergrunds lassen sich in unterschiedlichem Umfang angstrelevante Faktoren nachweisen (vgl. Hypothese 8).

Hypothese 8

Hoch emotional Labilisierte verfügen über einen lebensgeschichtlichen Bezugsrahmen, der viele angstbezogene Umstände aufweist. Mittel und niedrig Beeinträchtigte haben entsprechend weniger Störfaktoren in ihrem lebensgeschichtlichen Erfahrungsraum.

Psychische Befindlichkeit ist repräsentiert in verschiedenen, angstrelevanten perzeptiv-kognitiven Indikatoren (vgl. Hypothesen 9, 10, 11, 12 und 13).

Hypothese 9

Das Ausmaß der psychischen Beeinträchtigung ist positiv bezogen auf das Ausmaß der angstorientierten Deutungskonzepte.

Hypothese 10

Hoch Beeinträchtigte liefern mehr Antwortproduktionen im Vergleich zu niedrig Beeinträchtigten (mittel Beeinträchtigte entsprechend).

Hypothese 11

Hoch Beeinträchtigte verfügen im Vergleich zu niedrig Beeinträchtigten über kürzere Entscheidungs- und Erkennungszeiten bei der Abgabe von Identifikationsurteilen (mittel Beeinträchtigte entsprechend).

Hypothese 12

Hoch Beeinträchtigte sind sich bei der Abgabe von Deutungskonzepten weniger sicher hinsichtlich der "Richtigkeit" ihrer interpretativen Aussagen. Sie sind sich der Vieldeutigkeit der Perzepte und der Subjektivität ihrer Deutungsproduktionen in größerem Umfang bewußt. Mittel und niedrig Beeinträchtigte hingegen zeigen - in entsprechender Abstufung - gegenläufige Tendenzen.

Hypothese 13

Die drei Beeinträchtigungsgruppen divergieren hinsichtlich ihrer Wiedererkennungssicherheit von wiederholt präsentiertem, niedrig strukturiertem Reizmaterial. Dabei verfügen hoch Beeinträchtigte über eine eher akzentuierende, hohe Wiedererkennungssicherheit, niedrig Beeinträchtigte dagegen über eine eher diffuse, schwache Wiedererkennungssicherheit.

2.1.2. Zweiter Hypothesenkomplex

Während der erste Hypothesenkomplex der vorliegenden Studie unabhängig vom jeweiligen Bedingungsgefüge angstrelevante Differenzen zwischen den Labilitätsgruppen postuliert, ist der zweite Hypothesenkomplex dieses Ansatzes bezogen auf angstrelevante Differenzen unter Stresseinwirkung. Dabei gilt die Grundannahme, daß variable psychische Beeinträchtigung unter Hochschülern Entsprechung hat in variabler Belastungsreagibilität, und zwar in dem Sinne, daß sich Stressbedingungen bei den hoch Beeinträchtigten am stärksten, bei den niedrig Beeinträchtigten dagegen am geringsten auswirken. Diese übergreifende Erwartung sei nachstehend spezifiziert.

Hypothese 1

Unter Stresseinwirkung erhöht sich die aktuelle, emotionale Befindenslabilität hinsichtlich der Zustandsmaße Ängstlichkeit, Selbstsicherheit, Erregung, Depressivität und Empfindlichkeit. Dabei wird erwartet, daß diese labilen Änderungen in der Gruppe der hoch Beeinträchtigten unter Belastung am stärksten, in der Gruppe der niedrig Beeinträchtigten am schwächsten ausgeprägt sind.

Hypothese 2

Unter Stress erhöht sich die Frequenz der Antwortproduktionen, die Assoziationsflüssigkeit nimmt zu. Dabei soll der Anstieg der Antwortproduktionen unter Belastungseinwirkung bei den hoch Beeinträchtigten am höchsten, bei den niedrig Beeinträchtigten am geringsten sein.

Hypothese 3

Unter Stress sinkt die Expositionszeit für die Abgabe von Identifikationsurteilen bei niedrig strukturierten Reizen. Dabei wird erwartet, daß diese Differenz für die hoch Beeinträchtigten am stärksten, für die niedrig Beeinträchtigten hingegen am schwächsten ausgeprägt ist.

Hypothese 4

Unter Stress vermindert sich die Latenzzeit bei der Abgabe von Identifikationsurteilen bei niedrig strukturierten Reizen. Das Ausmaß dieser Veränderung soll bei den hoch Beeinträchtigten am weitesten, bei den niedrig Beeinträchtigten dagegen am geringsten ausgeprägt sein.

Hypothese 5

Unter Stress steigt die Angstorientierung in den Deutungskonzepten an. Dabei soll dieser Anstieg im Angstbezug unter Belastungseinwirkung in der Gruppe der hoch Beeinträchtigten am höchsten, in der Gruppe der niedrig Beeinträchtigten am geringsten ausgeprägt sein.

Nachstehend sei nun der methodisch-operationale Ansatz zur Überprüfung beider Hypothesenkomplexe dargelegt.

2.2. U n t e r s u c h u n g s m e t h o d e

2.2.1. Die Parameter und ihre Operationalisierungen

2.2.1.1. Manifeste Angst

Zur Feststellung des personstrukturellen Angstniveaus wurde eine von BENDIG (1956) entwickelte Kurzform der TAYLOR-MA-Skala angewen-

det. Die Kurzfassung besteht aus 20, aufgrund psychometrischer Gütekriterien selektierten Items. Diese "purifizierte" Skalenversion verfügt über eine dem Originalinstrument analoge Reliabilität und steht zu diesem in engem korrelativem Bezug.

2.2.1.2. Emotionale Aktualbefindlichkeit

Zur Erkundung der zuständlichen Emotionalität diente die von DEBUS (1969) verfaßte "Eigenschaftswörterliste" (EWL). Dabei wurden aus dem Gesamtinventar die folgenden - im Zusammenhang mit der Fragestellung relevanten - Befindlichkeitsdimensionen herausgezogen: Skalen, die sich auf die Aktualemotionen Ängstlichkeit, Erregung, Empfindlichkeit, Selbstsicherheit und Depressivität beziehen.

2.2.1.3. Lebensgeschichtlicher Hintergrund

Zur Klärung des familiendynamischen Hintergrunds von Emotionalstörungen im Hochschulkontext wurde eine modifizierte, standardisierte Form des anamnestischen Diagnostikums "Life-History-Questionnaire" (LHQ; vgl. WOLPE und LAZARUS 1966, adaptiert und modifiziert von STÄCKER 1970) angewendet. Das Verfahren erkundet eine Vielzahl objektiver und subjektiver biographischer Konstellationen: Geschwisterposition, Familienstand der Eltern (verheiratet, getrennt lebend, geschieden, verwitwet), Verhaltensauffälligkeiten während der Kindheit, soziale Beziehungen in Kindheit und Pubertät, die Beziehung zu Eltern und Geschwistern, die Beziehung zwischen den Eltern, die Einschätzung des eigenen psychischen Befindens in Kindheit und Pubertät. Zum Zweck der besseren Vergleichbarkeit und aus untersuchungsökonomischen Gründen wurde eine gebundene Beantwortungsform zugrundegelegt, die das freie Ermessen des Auswertenden und den Nachteil der nachverlagerten Standardisierung bei freiem Antwortmodus ausschließt.

2.2.1.4. Körperlich-vegetative Symptomatik

Zur Erfassung von psychovegetativen Beeinträchtigungen wurde die Körperbeschwerdeliste nach ZENZ (1971) verwendet. Dieses Inventar umfaßt insgesamt 58 Beschwerdebilder, die in ihrer Ausprägung bestimmt werden müssen.

2.2.1.5. Perzeption des universitären Umfelds

Zur Erkundung des universitären Umfeldelerlebens kam ein siebenstufiges, bipolares Semantisches Differential zur Anwendung mit sieben Beurteilungsdimensionen (durchschaubar-verwirrend, kalt-warm, bedrückend-frei, lebendig-nüchtern, sicher-unsicher, gesellig-einsam, feindlich-freundlich). Die Skalen wurden auf der Grundlage von Voruntersuchungen an Studenten (über frei assoziierte Einfälle zur Qualität des universitären Raums) erstellt, wobei in erster Linie die inhaltliche Differenziertheit der Skalen als Selektionskriterium diente.

2.2.1.6. Antizipierte Lösungserwartung und Kausalattribution von Lösungserfolgen

Zur Erhebung der subjektiven Lösungskonfidenz im Zusammenhang mit einer Aufgabenkonfrontation wurde eine siebenstufige Ratingskala mit den Polcharakterisierungen "sehr sicher" vs. "sehr unsicher" vorgegeben. Ferner wurden zur Ermittlung der Kausalattribution von Lösungserfolgen vier Antwortalternativen angeboten, für die eine Primärentscheidung erforderlich war ("Ich habe Glück gehabt" - "Die Aufgaben, die ich gelöst habe, waren nicht zu schwer" - "Ich habe mich angestrengt" - "Ich war in der Lage, die Aufgaben zu lösen").

2.2.1.7. Wahrnehmungsverhalten bei niedrig strukturiertem Reizmaterial

Niedrig strukturiertes, komplexes Reizmaterial erfordert eine hohe Perzeptorganisation, die in ihrer Spezifität weniger reiz- als personengebunden ist. Die Modalität, nach der sich Kleckskonfigurationen im Wahrnehmungsprozeß repräsentieren, indiziert grundlegende, individuumspezifische Tendenzen. - Auf der Grundlage von 15 tachistoskopisch vorgegebenen Tafeln der Holtzman-Inkblot-Technique (HIT; vgl. HOLTZMAN 1958) wurden verschiedene Maße angstrelevanten Wahrnehmungsverhaltens erkundet.

Die assoziative Äußerungsflüssigkeit wurde über Latenz- und Expositionszeiten einerseits und über die Frequenz der Antwortproduktionen andererseits ermittelt. Zur Fassung der subjektiven Konfidenz hinsichtlich der Angemessenheit der eigenen Deutungskonzepte wurde

eine siebenstufige Ratingskala (Polcharakterisierungen: "sehr zutreffend" vs. "sehr unzutreffend") vorgegeben. Die Wiedererkennungssicherheit bei wiederholter Reizdarbietung wurde dreistufig ("ganz sicher" - "mittel sicher" - "gar nicht sicher") erfaßt.

Über die quantitativ-formale Analyse des Wahrnehmungsverhaltens hinaus erfolgte eine qualitativ-inhaltliche Aufschlüsselung der Deutungskonzepte über den Angstindex nach HOLTZMAN (1958). Vier bedrohungsrelevante Kategorien, die zu einem einheitlichen numerischen Score zusammengefaßt werden, repräsentieren diesen Index. Die Intensität des Angstbezugs wird üblicherweise auf einer 3-Punkte-Skala mit äquidistanten Intervallen (0-1-2) gefaßt.

FISCHER und SPADA (1973) kritisieren die meßtheoretische Basis dieser dreikategoriellen Signierungsvariablen und fordern eine Abstimmung von Signierungs- und Verrechnungsvorschriften aus den Gesetzmäßigkeiten des Wahrnehmungs- und Deutungs Vorgangs. Die Autoren argumentieren, zum einen sei die Festlegung der Signierungsregeln willkürlich, da die kategorialen Gewichte empirisch nicht begründet seien, zum anderen sei nicht der Nachweis erbracht, daß die Kategorien tatsächlich Ausprägungsgrade einer latenten psychologischen Dimension fassen.

Zur psychometrischen Untermauerung des HIT führten FISCHER und SPADA (1973) eine Untersuchung mithilfe probabilistischer Meßmodelle durch. Es erwies sich, daß die Signierungsvariable "Angst" nur in grober Näherung den Bedingungen eines eindimensionalen Modells genügt. Als empirisch begründete angstbezogene Kategorialgewichte ergaben sich die Abstufungen 0 - 0.35 - 1, die auch der vorliegenden Studie zugrundegelegt wurden.

Dieser meßtheoretisch definierte Angstindex wurde lediglich auf die jeweils erste Tafelantwort bezogen, da über eine variable Antwortzahl die Äquivalenz der Signa Einbuße erleidet. Mit unterschiedlicher Itemzahl variiert die Interdependenz der Inhaltsklassen, was ihre Vergleichbarkeit in Frage stellt (vgl. FISKE 1965; BOTTENBERG 1967).

2.2.2. Die Versuchspersonen

Die Stichprobe umfaßt 66 weibliche Studierende, die aufgrund ihres besonderen psychischen Befindlichkeitsstatus aus der studentischen

schen Gesamtstichprobe selektiert wurden (anhand freiwilliger Namens- und Adressennennungen). Aufgrund der belegten Labilitätsbezogenen Geschlechterspezifität wurden ausschließlich weibliche Personen in die Experimentalanordnung mit einbezogen, da eine vergleichende Gegenüberstellung von männlichen und weiblichen Personen in diesem Zusammenhang keinen Erkenntnisgewinn mit sich bringt.

Es handelt sich um Studentinnen unterschiedlicher Studienfach- und Semesterzugehörigkeit, die auf der Grundlage ihres Vortestmerkmals drei unterschiedlichen psychischen Befindlichkeitsgruppen zugeordnet und als hoch, mittel und niedrig beeinträchtigt qualifiziert werden. Die ursprünglich intendierte Parallelisierung der Gruppen aufgrund des Merkmals Defensivität erwies sich im Hinblick auf die ausgeprägte (negative) Interdependenz von Labilitäts- und Defensivitätsmaßen als nicht indiziert. Auf diese Weise sind die drei Beeinträchtigungsgruppen zweifach differentiell charakterisiert: durch eine zugleich spezifische Labilitäts- und Defensivitätsausprägung.

Alle Personen beteiligten sich freiwillig, unentgeltlich an der Untersuchung. Keine Versuchsperson lehnte die Teilnahme ab.

2.2.3. Die Anlage der Untersuchung

Die Daten wurden in Einzeluntersuchungen, die sich über etwa drei Zeitstunden erstreckten, im Juni/Juli 1975 im Psychologischen Institut Marburg erhoben. Das Gesamtdesign läßt sich in drei sequentielle Untersuchungsstadien gliedern (Testanweisungen vgl. Anhang).

2.2.3.1. Präexperimentelle Messungen

Den Versuchspersonen wurden zunächst verschiedene introspektive Verfahren vorgelegt zur Feststellung der emotionalen Aktualbefindlichkeit, des dispositionalen Angstniveaus, der körperlich-vegetativen Symptomatik, des lebensgeschichtlichen Hintergrunds und des universitären Umfeldes.

Anschließend wurden die 15 HIT-Tafeln unter steigenden Expositionszeiten solange tachistoskopisch dargeboten, bis ein erstes Deutungskonzept abgegeben werden konnte. Unter dieser einmal gewählten Expositionszeit konnten beliebig viele Antworten pro Tafel produ-

ziert werden. Die Häufigkeit der Antwortproduktionen wurde festgehalten. Neben den Expositions- wurden auch die Latenzzeiten bis zur Abgabe des jeweils ersten Identifikationsurteils erhoben. Daran schloß sich ein Rating der subjektiven Konfidenz hinsichtlich der Adäquatheit der eigenen Deutungskonzepte an.

Zum Abschluß dieses Präexperimentalstadiums wurden die Versuchspersonen mit einer Aufgabensituation konfrontiert. Es handelte sich um teils lösbare, teils nicht lösbare Anagrammaufgaben (in Anlehnung an die Experimentalanordnung von BOUCSEIN und FRYE 1974), die unter einer zeitlichen Begrenzung von 20 Sekunden zu bearbeiten waren. Nach Darlegung der Lösungsmodalität anhand eines Beispiels stuften die Versuchspersonen ihren antizipierten Lösungserfolg ein. Anschließend wurde der erste Teil der Aufgabenserie (gemischt lösbare und unlösbare Aufgaben) vorgegeben. Die Versuchspersonen bearbeiteten die Anagramme und bezeichneten die Ursache für erbrachte Lösungserfolge (Kausalattribution). Sodann wurde der zweite Teil der Aufgabenserie (gemischt lösbare und unlösbare Aufgaben) vorgegeben und auf diesem Hintergrund die stressinduzierende Experimentalbedingung eingeführt.

2.2.3.2. Experimentalbedingung

Die drei Untersuchungsgruppen (hoch, mittel und niedrig Beeinträchtigte) wurden durch Zufallszuweisung in jeweils eine Kontrollgruppe und eine Experimentalgruppe aufgespalten. Die Stressinduktion erfolgte im Zusammenhang mit der Bearbeitung der teils lösbaren, teils nicht lösbaren Anagrammaufgaben. Die induzierte Belastung für die Experimentalgruppen war zweifach ausgerichtet: zum einen versagensakzentuierend (fingierter Hinweis auf leistungsbezogenen Mißerfolg), zum anderen ich-bedrohend (fingierter Hinweis auf eine labile Persönlichkeitsstruktur). Den Kontrollgruppen, die das gleiche Aufgabenmaterial bearbeiteten, wurde eine sachlich-neutrale Begründung für ungelöste Aufgaben offeriert (zu hoher Schwierigkeitsgrad in Relation zur verfügbaren Lösungszeit).

2.2.3.3. Postexperimentelle Messungen

Es erfolgte anschließend eine wiederholte tachistoskopische Darbietung der HIT-Tafeln. Es wurden entsprechend dem Präexperimental-

stadium Messungen auf denselben Perzeptionsparametern (Latenz- und Expositionszeiten, Antwortfrequenzen, Angstbezug der Deutungskonzepte) erhoben. Ferner wurden die subjektive Deutungssicherheit und die Wiedererkennungssicherheit bei wiederholter Präsentation der Tafeln erfaßt. Zum Abschluß dieses Untersuchungsgangs wurde - introspektiv - die emotionale Aktualbefindlichkeit ermittelt.

2.3. D a t e n a n a l y s e

Hier werden drei Teilstichproben einander gegenübergestellt und ihre Gruppenmittelwerte im Hinblick auf die im ersten Hypothesenkomplex dargelegten Variablen miteinander verglichen. Zur eingeschränkten Signifikanzbestimmung werden H-Tests berechnet, die an dieser Stelle mehr im Sinne einer deskriptiven Informationsreduktion zu sehen sind, denn als saubere inferenzstatistische Schlußfolgerungen (1. Multiple Abhängigkeit der Datengruppen 2. Erhöhung des Risikos erster Art).

Die Auswirkung der Bedingungsvariation in den einzelnen Gruppen wird über Mittelwertvergleiche zwischen prä- und postexperimentellen Messungen in Bezug auf die im zweiten Hypothesenkomplex genannten Variablen deskriptiv erfaßt. Die entscheidenden experimentellen Änderungswerte lassen sich ermitteln, indem die mittlere Änderungsdifferenz der jeweiligen Experimentalgruppe (EG) korrigiert wird um die mittlere Änderungsdifferenz der zugehörigen Kontrollgruppe (KG) ($[EG_{\text{post}} - EG_{\text{prä}}] - [KG_{\text{post}} - KG_{\text{prä}}]$).

Im hier aufgeführten Untersuchungsabschnitt soll primär die allgemeine Konsistenz der verschiedenen Vorhersagen aufgrund des betrachteten theoretischen Konzepts mit den entsprechenden empirischen Befunden abgeklärt werden. Die Befunde sollen mithin weniger im einzelnen, als vielmehr in ihrer globalen Struktur, überwiegend deskriptiv gewertet werden.

2.4. E r g e b n i s s e

Die Bemühungen der zweiten Untersuchungsphase sind darauf ausgerichtet, unter nichtexperimentellen und unter experimentellen Bedingungen auf der Grundlage des hier diskutierten Modells, hypothetisch Interdependenzen anzuordnen. Die Behandlung der Ergebnisse

folgt dem erstellten Hypothesenschema.

An dieser Stelle sei wiederholt auf die multiple Abhängigkeit der Daten und der damit verbundenen Problematik für inferenzstatistische Absicherungen hingewiesen. Aus diesem Grund soll die hier vorgelegte Datenanalyse weitgehend auf deskriptivem Niveau anhand einer Inspektion der globalen Ergebnismuster erfolgen. Dennoch sollen - unter interpretativem Vorbehalt - Signifikanztests erstellt werden. Die Ergebnisse sollen tabellarisch und zur ergänzenden Illustration teilweise in Form von Graphiken aufgeführt werden.

2.4.1. Ergebnisse zum ersten Hypothesenkomplex

Der erste Hypothesenkomplex ist bezogen auf Mittelwertsdifferenzen zwischen den drei Beeinträchtigungsgruppen hinsichtlich verschiedener angstrelevanter Indikatorvariablen (hoch Beeinträchtigte: HB; mittel Beeinträchtigte: MB; niedrig Beeinträchtigte: NB). Die drei aus der studentischen Gesamtstichprobe selektierten Gruppen erweisen sich als hoch different hinsichtlich der Variablen "felt distress" (FD). Der Unterschied ist statistisch deutlich signifikant, was die erfolgreiche Gruppenauswahl belegt ($\bar{X}_{HB} = 3.00$; $\bar{X}_{MB} = 10.45$; $\bar{X}_{NB} = 19.91$; $\alpha = 1\%$).

Zu Hypothese 1

Variable psychische Beeinträchtigung ist assoziiert mit einem variablen Ausmaß an dispositionaler Angst (MAS) und Defensivität (D): Eine Zunahme der allgemeinen Befindensbeeinträchtigung impliziert einerseits eine Steigerung des habituellen Angstniveaus, andererseits eine Minderung des Defensivitätsgrads.

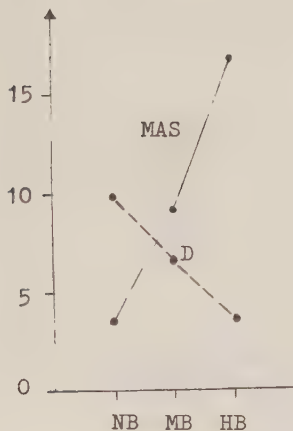
Tabelle 6: Manifeste Angst (MAS) und Defensivität (D) in den drei Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB)

Gruppe:	MAS		D	
	$\bar{X}$	s	$\bar{X}$	s
HB	16.77	2.35	3.73	1.67
MB	9.09	2.02	6.55	2.06
NB	3.64	2.51	9.91	2.76
		$p \leq 0.001$		

Die Befunde sind konsistent mit den theoretischen Erwartungen.

Abbildung 4:¹⁾ Graphik zu Tabelle 6

Manifeste Angst (MAS) und Defensivität (D) in den drei Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)



Zu Hypothese 2

Gemäß Hypothese 2 soll sich der Grad der psychischen Beeinträchtigung manifestieren in der Aktualbefindlichkeit hinsichtlich der Emotionsmaße Ängstlichkeit (ÄN), Empfindlichkeit (EM), Erregtheit (ER), Selbstsicherheit (SE) und Depressivität (DE).

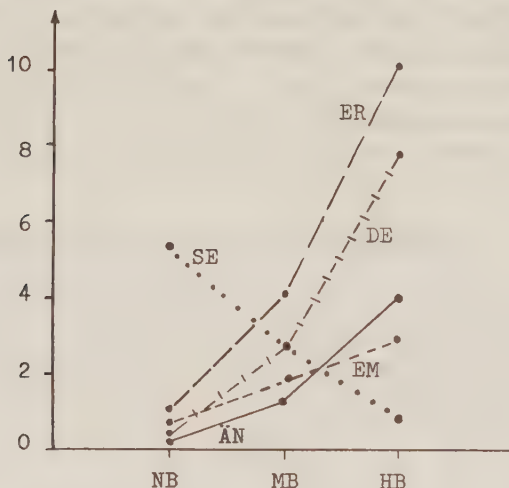
Tabelle 7: Emotionale Aktualbefindlichkeit (ÄN, EM, ER, SE, DE) in drei Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB)

Gruppe:	ÄN		EM		ER		SE		DE	
	$\bar{X}$	s	$\bar{X}$	s	$\bar{X}$	s	$\bar{X}$	s	$\bar{X}$	s
HB	4.05	0.48	2.91	0.30	10.14	0.90	0.91	0.58	7.77	1.40
MB	1.32	0.38	2.00	0.27	4.14	0.73	2.77	0.55	2.73	0.78
NB	0.23	0.11	0.68	0.21	1.14	0.33	5.32	0.45	0.50	0.23
	$p \leq 0.001$		$p \leq 0.001$		$p \leq 0.001$		$p \leq 0.001$		$p \leq 0.001$	

Die Ergebnisse sprechen für die Hypothese.

¹⁾ Selbstverständlich bedeutet die zeichnerische Gleichabständigkeit kein Intervallskalenniveau, wir haben hier und im folgenden vielmehr mangels anderer Information an ein Ordinalskalenniveau anzusetzen.

Abbildung 5: Graphik zu Tabelle 7
Emotionale Aktualbefindlichkeit (ÄN, EM, ER, SE, DE)
in den drei Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)



Zu Hypothese 3

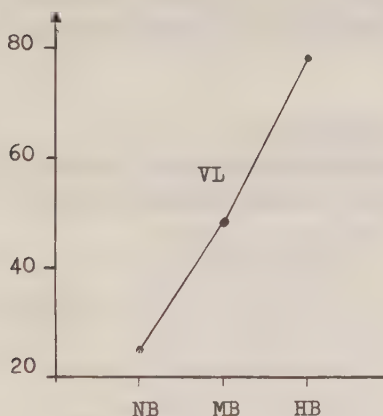
Die Hypothese postuliert, daß sich die psychische Labilisierung in somatisch-vegetativer Labilisierung (VL) manifestiert.

Tabelle 8: Psychovegetative Labilität (VL) in den drei
Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)

Gruppe:	VL	
	$\bar{x}$	s
HB	78.23	16.81
MB	48.00	20.52
NB	25.27	15.06
$p \leq 0.001$		

Die Ausgangshypothese kann als gestützt betrachtet werden.

Abbildung 6: Graphik zu Tabelle 8
Psychovegetative Labilität (VL) in den drei
Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)



Zu Hypothese 4

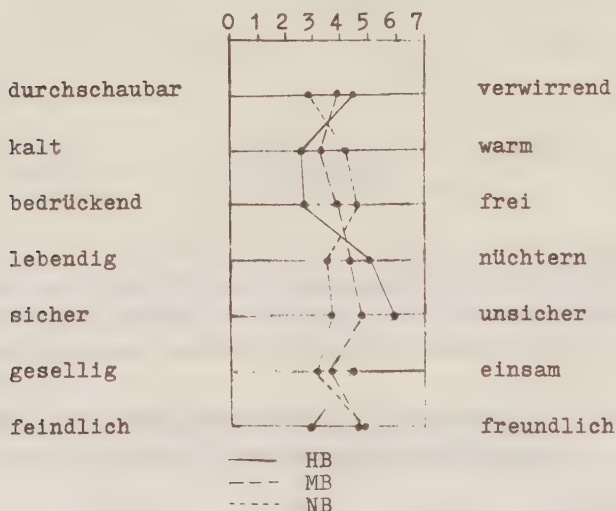
Der psychische Beeinträchtigungsgrad modifiziert die Perception des universitären Umfelds: Eine Zunahme der emotionalen Labilität geht einher mit einem zunehmend negativ getönten Umfeld erleben.

Tabelle 9: Perzeption des universitären Umfelds in den drei
Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB)

Polcharakteri- sierungen	HB		MB		NB		p
	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	$\bar{x}$	s	
durchschaubar/ verwirrend	4.32	1.62	3.77	1.45	2.86	1.58	≤ 0.010
bedrückend/ frei	2.64	1.47	3.91	1.51	4.59	1.56	≤ 0.001
kalt/ warm	2.45	1.53	3.23	1.46	4.05	1.65	≤ 0.005
lebendig/ nüchtern	5.00	1.69	4.36	1.97	3.45	2.04	≤ 0.010
sicher/ unsicher	5.91	1.23	4.86	1.28	3.64	1.73	≤ 0.001
gesellig/ einsam	4.41	1.50	3.59	1.47	3.05	1.79	≤ 0.010
freundlich/ feindlich	2.82	1.22	4.68	1.32	4.86	1.55	≤ 0.001

Die Hypothese findet durchgängige Bestätigung: Mit zunehmender emotionaler Labilisierung wird das universitäre Umfeld in steigendem Maße mit Negativattributionen belegt. Dabei erweisen sich die Differenzen hinsichtlich der Urteilsdimensionen "bedrückend - frei", "sicher - unsicher" und "freundlich - feindlich" als besonders ausgeprägt ($p < 0.001$).

Abbildung 7: Graphik zu Tabelle 9
Perzeption des universitären Umfelds in den drei
Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)



Zu Hypothese 5

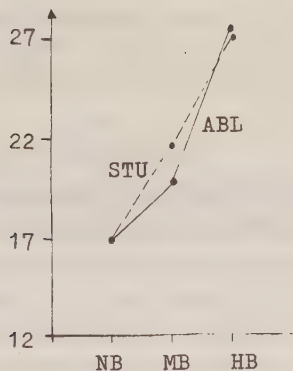
Die Hypothese postuliert mit zunehmender psychischer Labilität einen Anstieg der Probleme in sozialen Bereich (ABL).

Tabelle 10: Soziale Störungen (ABL) in den drei
Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB)

Gruppe:	$\bar{x}$	ABL	s
HB	27.50		3.81
MB	19.77		3.07
NB	16.91		3.68
$p \leq 0.001$			

Der Befund entspricht der formulierten Hypothese.

Abbildung 8: Graphik zu Tabelle 10 und 11
Soziale Störungen (ABL) und studienbezogene Störungen
(STU) in den drei Beeinträchtigungsgruppen (NB,MB,HB)



Zu Hypothese 6

Der psychische Gestörtheitsgrad kovariiert positiv mit Beeinträchtigungen im universitären Leistungsbereich: Eine Zunahme an affektiver Labilität geht einher mit einer Zunahme an Studienproblemen (STU).

Tabelle 11: Studienstörungen (STU) in den drei Beeinträchtigungs-
gruppen (HB, MB, NB)

Gruppe:	STU	
	$\bar{x}$	s
HB	27.23	5.76
MB	21.55	4.06
NB	16.86	3.77
$p \leq 0.001$		

Der empirische Befund stützt die Hypothese (zur Veranschaulichung vgl. Abbildung 8)

Zu Hypothese 7

Eine Zunahme an psychischer Beeinträchtigung geht einher mit folgenden Sachverhalten: Einerseits wird mehr Mißerfolg antizipiert (MA),

andererseits werden Lösungserfolge eher externen Kausalitäten attribuiert (Kontrollorientierung; KO).

Tabelle 12: Mißerfolgsantizipation (MA) und Kontrollorientierung (KO) in den drei Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB)

Gruppen:	MA		KO	
	$\bar{X}$	s	$\bar{X}$	s
HB	5.77	0.92	0.23	0.43
MB	3.95	1.33	0.45	0.50
NB	3.45	1.37	0.45	0.51
	p $\leq$ 0.001		n.s.	

Die Hypothese findet nur ansatzweise Bestätigung. Die Differenzen hinsichtlich des antizipierten Lösungserfolgs erweisen sich als überzufällig. Unterschiede hinsichtlich der Internalität-Externalität der Kontrollorientierung (ein hoher Wert ist indikativ für eine eher interne Kontrollorientierung, ein niedriger Wert für eine eher externe Kontrollorientierung) lassen sich demgegenüber inferenzstatistisch nicht absichern. Es zeichnet sich jedoch in den Daten der Trend ab, daß hoch Beeinträchtigte eher extern orientiert sind (im Vergleich zu den mittel und niedrig Beeinträchtigten).

Zu Hypothese 8

Danach ist die variable psychische Beeinträchtigung verbunden mit einem lebensgeschichtlichen Hintergrund, der in unterschiedlichem Ausmaß labilitätsproduzierende Faktoren aufweist. Es wird erwartet, daß sich mit zunehmender Beeinträchtigung zunehmend mehr solche labilitätsrelevanten Faktoren isolieren lassen.

Eine Inspektion der anamnestischen Daten zeigt indes keinerlei systematische Unterschiede zwischen den drei Beeinträchtigungsgruppen. Die formulierte Erwartung findet in den empirischen Befunden keine Bestätigung.

Zu Hypothese 9

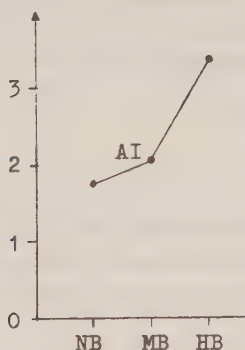
Das Ausmaß der psychischen Beeinträchtigung findet Entsprechung im Ausmaß angstorientierter Deutungskonzepte (AI) auf der Grundlage niedrig strukturierter Reize.

Tabelle 13: Angstorientierung der Deutungskonzepte (AI) in den
drei Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB)

Gruppen:	AI	
	$\bar{x}$	s
HB	3.38	0.26
MB	2.05	0.91
NB	1.76	0.27
$p \leq 0.001$		

Die Hypothese läßt sich durch die Daten bestätigen.

Abbildung 9: Graphik zu Tabelle 13
Angstorientierung der Deutungskonzepte (AI) in den
drei Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)



Zu Hypothese 10

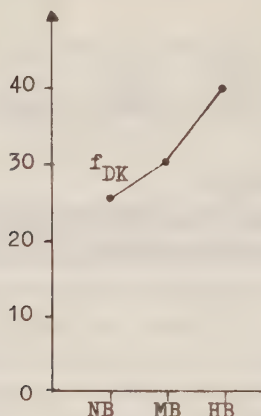
Die Zunahme an psychischer Labilität ist assoziiert mit einer steigenden Frequenz von Deutungskonzepten (f_{DK}), die auf der Grundlage niedrig strukturierter Reize abgegeben werden.

Tabelle 14: Frequenz der Deutungskonzepte (f_{DK}) in den
drei Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)

Gruppen:	f_{DK}	
	$\bar{x}$	s
HB	39.67	1.76
MB	30.09	1.74
NB	26.09	1.06
$p \leq 0.001$		

Die Ergebnisse sprechen für die Hypothese.

Abbildung 10: Graphik zu Tabelle 14
Frequenz der Deutungskonzepte (f_{DK}) in den
drei Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)



Zu Hypothese 11

Die Expositions- (EXZ) und Latenzzeiten (LAZ) bei Identifikationsurteilen auf der Grundlage niedrig strukturierter Reize nehmen mit steigendem Ausprägungsgrad psychischer Beeinträchtigung ab.

Tabelle 15: Expositions- (EXZ) und Latenzzeiten (LAZ) in den
drei Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB)

Gruppe:	EXP		LAZ	
	$\bar{x}$ [x 10 ms]	s	$\bar{x}$ [s]	s
HB	1.67	0.10	6.40	0.53
MB	1.98	0.21	6.87	0.63
NB	2.95	0.20	7.92	0.40
		$p \leq 0.001$		
			$p \leq 0.050$	

Die Voraussage wird durch die Daten bestätigt.

Abbildung 11: Graphik zu Tabelle 15
Die Expositionszeiten (EXZ) in den drei
Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)

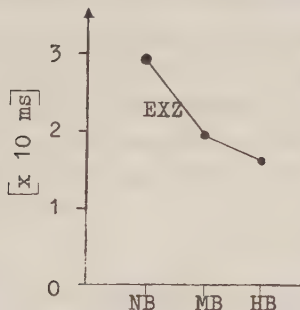
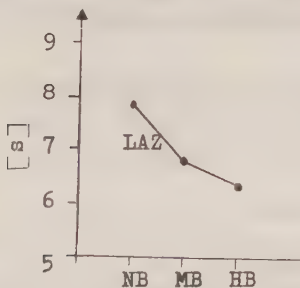


Abbildung 12: Graphik zu Tabelle 15
Die Latenzzeiten (LAZ) in den drei
Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)



Zu Hypothese 12

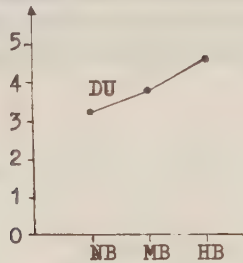
Psychische Beeinträchtigung erhöht die subjektive Unsicherheit (DU) hinsichtlich der Angemessenheit der eigenen Deutungskonzepte.

Tabelle 16: Subjektive Deutungsunsicherheit (DU) in den drei
Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)

Gruppen:	DU	
	$\bar{x}$	s
HB	4.64	1.29
MB	3.77	1.07
NB	3.27	1.28
$p \leq 0.050$		

Die formulierte Erwartung kann beibehalten werden.

Abbildung 13: Graphik zu Tabelle 16
Subjektive Deutungsunsicherheit (DU) in den
drei Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)



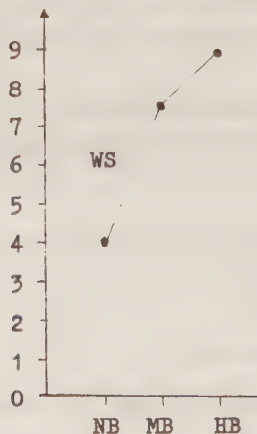
Zu Hypothese 13

Mit steigendem psychischem Labilitätsniveau erhöht sich die Wiedererkennungssicherheit (WS) bei wiederholter Reizdarbietung.

Tabelle 17: Wiedererkennungssicherheit (WS) in den drei
Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)

Gruppe:	WS	
	$\bar{x}$	s
HB	8.90	0.61
MB	7.55	0.83
NB	4.04	0.52
$p \leq 0.001$		

Abbildung 14: Graphik zu Tabelle 17
Wiedererkennungssicherheit (WS) in den drei
Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)



Die Hypothese findet Bestätigung.

2.4.2. Ergebnisse zum zweiten Hypothesenkomplex

Der zweite Hypothesenkomplex bezieht sich auf Differenzen in den drei Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB) unter induzierter Belastung hinsichtlich verschiedener, angstrelevanter Indikatorvariablen. Die Darstellung der Differenzen erfolgt über Mittelwerte, über KG-"bereinigte" Änderungswerte (vgl. 2.3.) und anhand graphischer Veranschaulichungen.

Zu Hypothese 1

Gemäß dieser Hypothese erhöht sich die aktuelle Befindenslabilität unter Stresseinwirkung, was in den Labilitätsmaßen Ängstlichkeit (ÄN), Selbstsicherheit (SE), Erregung (ER), Depressivität (DE) und Empfindlichkeit (EM) zum Ausdruck kommt. Diese labilen Änderungen sollen für die hoch Beeinträchtigten am größten, für die niedrig Beeinträchtigten am geringsten ausgeprägt sein.

Tabelle 18: Stressrelevante Aktualbefindlichkeit (hinsichtlich ÄN, SE, ER, DE, EM) in den drei Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB)

Variablen:	KG/NB	EG/NB	KG/MB	EG/MB	KG/HB	EG/HB
ÄN-prä	0.18	0.27	0.72	1.91	4.36	3.73
ÄN-post	0.09	0.46	0.36	2.36	3.91	5.91
Änderungs- differenzen	0.28		0.81		2.63	
SE-prä	5.00	5.64	2.64	2.91	0.64	1.18
SE-post	4.18	3.46	3.73	1.00	0.91	0.27
Änderungs- differenzen	-1.36		-3.00		-1.18	
ER-prä	1.18	1.09	4.00	4.27	11.64	8.64
ER-post	0.72	1.73	1.82	6.46	7.82	11.27
Änderungs- differenzen	1.10		4.37		6.45	
DE-prä	0.54	0.45	3.64	1.82	8.18	7.36
DE-post	0.27	1.82	1.18	5.18	7.09	15.09
Änderungs- differenzen	1.64		5.82		8.82	
EM-prä	0.82	0.55	1.72	2.27	3.27	2.55
EM-post	0.46	1.27	0.36	2.55	3.00	3.55
Änderungs- differenzen	1.08		1.64		1.27	

Abbildungen
15. 16. 17
18 und 19:

Graphiken zu Tabelle 18

Stressrelevante Aktualbefindlichkeit in den drei
Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB) unter
Kontroll- und Experimentalbedingungen (KG/EG)

Abbildung 15:

Ängstlichkeit (ÄN)

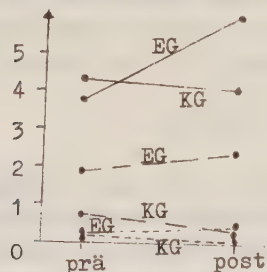


Abbildung 16:

Selbstsicherheit (SE)

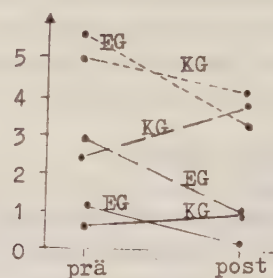


Abbildung 17:

Erregung (ER)

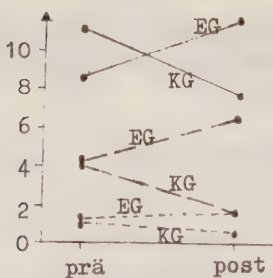


Abbildung 18:

Depressivität (DE)

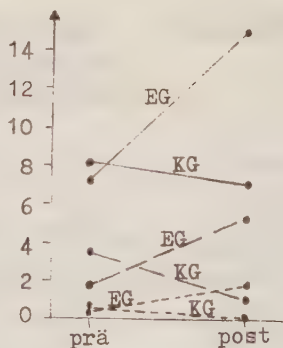
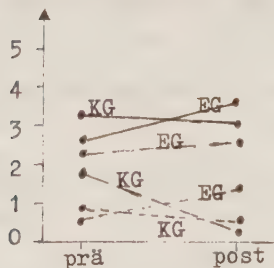


Abbildung 19:

Empfindlichkeit (EM)



— HB
- - MB
... NB

Die Tabelle und die Graphiken dokumentieren, daß sich die Hypothese übergreifend bestätigen läßt. Die Gruppe der niedrig Beeinträchtigten verfügt unter Stresseinwirkung über relativ stabile Emotionalmaße. Die mittel Beeinträchtigten zeigen sich unter der Belastungsbedingung insgesamt labiler, besonders hinsichtlich der Indikatoren für Selbstsicherheit, Erregung und Depressivität. Die Gruppe der hoch Beeinträchtigten erweist sich unter Stresseinwirkung als in höchstem Umfang belastungslabil, was vorrangig in den Aktualmaßen für Ängstlichkeit, Erregung und Depressivität manifest wird.

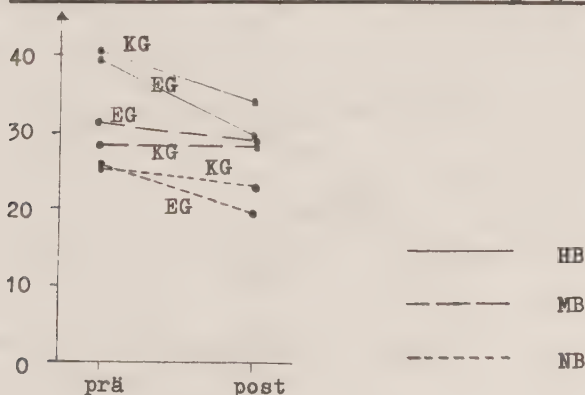
Zu Hypothese 2

Die Hypothese postuliert einen Anstieg der Antwortfrequenzen unter Stress, wobei erwartet wird, daß diese Differenz bei den hoch Beeinträchtigten am stärksten, bei den niedrig Beeinträchtigten am schwächsten ausgeprägt ist.

Tabelle 19: Stressrelevante Frequenz der Deutungskonzepte (f_{DK})
in den drei Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB)

Variable:	KG/NB	EG/NB	KG/MB	EG/MB	KG/HB	EG/HB
f(DK)-prä	25.45	26.72	28.73	31.46	40.09	39.27
f(DK)-post	23.27	19.64	28.55	28.91	34.18	29.55
Änderungs- differenzen	-4.90		-2.37		-3.81	

Abbildung 20: Graphik zu Tabelle 19
Stressrelevante Frequenz der Deutungskonzepte (f_{DK})
in den drei Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)
unter Kontroll- und Experimentalbedingungen (KG/EG)



Die formulierte Annahme läßt sich nicht durch den Befund stützen. Erwartungswidrig zeigt sich ein Trend zur Abnahme der Antwortfrequenzen bei der Wiederholungsmessung (sowohl unter Stress als auch unter Nichtstress). In allen drei Beeinträchtigungsgruppen ist jedoch das Ausmaß der Abnahme der Antwortfrequenzen unter Belastungseinwirkung erheblich höher als unter Nichtbelastung. Dabei weist die Gruppe der niedrig Beeinträchtigten die höchsten, die Gruppe der mittel Beeinträchtigten die geringsten Änderungswerte auf.

Zu Hypothese 3

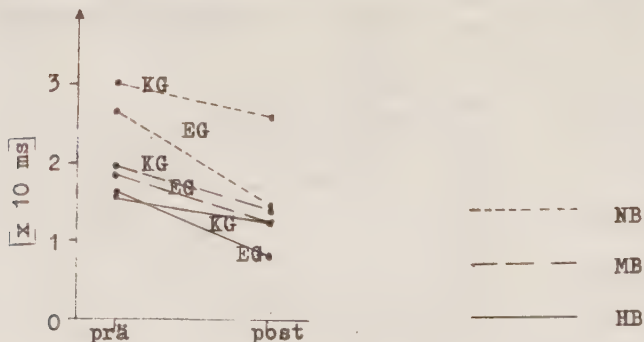
Entsprechend dieser Hypothese nimmt unter Stresseinwirkung bei der Abgabe von Identifikationsurteilen die Expositionszeit ab. Dabei wird erwartet, daß diese Differenz bei den hoch Beeinträchtigten am stärksten, bei den niedrig Beeinträchtigten am schwächsten ausgeprägt ist.

Tabelle 20: Stressrelevante Expositionszeiten (EXZ) in den drei Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB)

Variable:	KG/NB	EG/NB	KG/MB	EG/MB	KG/HB	EG/HB
EXZ-prä	3.16	2.73	1.92	2.05	1.64	1.70
EXZ-post	2.69	1.55	1.37	1.45	1.39	0.90
Änderungs- differenzen	-0.71	-	-0.05		-0.55	

Abbildung 21: Graphik zu Tabelle 20

Stressrelevante Expositionszeiten (EXZ) in den drei Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB) unter Kontroll- und Experimentalbedingungen (KG/EG)



Die theoretische Erwartung läßt sich nur ansatzweise durch den Befund stützen. Unter Belastungseinwirkung vermindert sich die Expositionszeit für die Abgabe von Identifikationsurteilen bei den niedrig und hoch Beeinträchtigten, die mittel Beeinträchtigten dagegen weisen keine stressbezogenen Änderungen auf. Die Änderungsdifferenz ist - entgegen der hypostasierten Annahme - für die Gruppe der niedrig Beeinträchtigten am stärksten ausgeprägt.

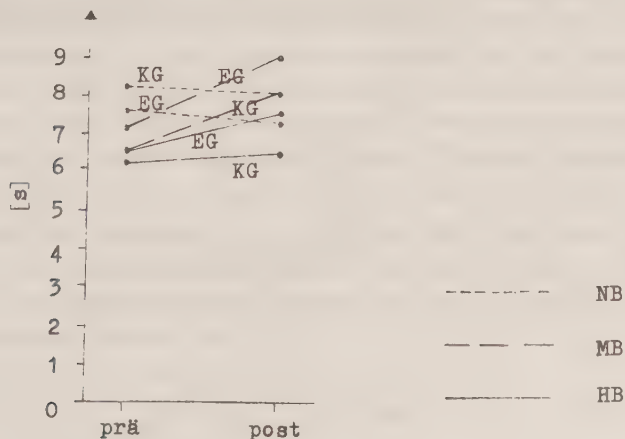
Zu Hypothese 4

Bei der Abgabe von Identifikationsurteilen verkürzt sich die Latenzzeit (LAZ) unter Stresseinwirkung. Das Ausmaß der Differenz soll bei den hoch Beeinträchtigten am weitesten, bei den niedrig Beeinträchtigten am geringsten ausgeprägt sein.

Tabelle 21: Stressrelevante Latenzzeiten (LAZ) in den drei Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB)

Variable:	KG/NB	EG/NB	KG/MB	EG/MB	KG/HB	EG/HB
LAZ-prä	8.24	7.60	6.56	7.18	6.27	6.54
LAZ-post	8.12	7.32	8.05	9.03	6.60	7.57
Änderungs- differenzen	-0.16		0.36		0.70	

Abbildung 22: Graphik zu Tabelle 21
Stressrelevante Latenzzeiten (LAZ) in den drei Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB) unter Kontroll- und Experimentalbedingungen (KG/EG)



Die Hypothese findet in den Daten keine Entsprechung. Die Zeitwerte der niedrig Beeinträchtigten erweisen sich relativ stressinvariant. Bei den Zeitwerten der mittel und hoch Beeinträchtigten zeigt sich unter Stresseinwirkung ein erwartungswidriger, gegenläufiger Effekt: die Latenzzeiten sind erhöht. Dabei ist das Ausmaß des Latenzzeitanstiegs in der hohen Beeinträchtigungsgruppe deutlicher ausgeprägt.

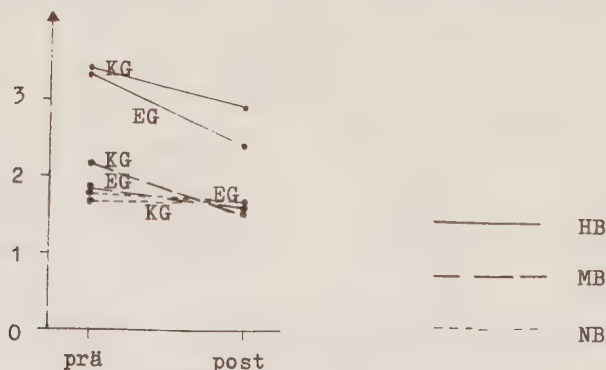
Zu Hypothese 5

Gemäß dieser Hypothese steigt die Angstorientierung in den Deutungskonzepten unter Stresseinwirkung. Der Anstieg der angstbezogenen Deutungsinhalte soll in der Gruppe der hoch Beeinträchtigten am höchsten, in der Gruppe der niedrig Beeinträchtigten am niedrigsten sein.

Tabelle 22: Stressrelevante Angstorientierung der Deutungskonzepte (AI) in den drei Beeinträchtigungsgruppen (HB, MB, NB)

Variable:	KG/NB	EG/NB	KG/MB	EG/MB	KG/HB	EG/HB
AI-prä	1.70	1.83	2.22	1.88	3.41	3.36
AI-post	1.69	1.68	1.55	1.66	2.94	2.44
Änderungs- differenzen	-0.14		0.45		-0.45	

Abbildung 23: Graphik zu Tabelle 22
Stressrelevante Angstorientierung der Deutungskonzepte (AI) in den drei Beeinträchtigungsgruppen (NB, MB, HB)
unter Kontroll- und Experimentalbedingungen (KG/EG)



Die formulierte Erwartung findet in den Ergebnissen keine Bestätigung. Es zeigt sich eine relative Konstanz der angstbezogenen Deutungsinhalte innerhalb der drei Beeinträchtigungsgruppen. Dabei läßt sich jedoch folgender schwacher Trend ablesen: Unter Belastung produzieren die mittel Beeinträchtigten eher eine positive Änderungsdifferenz, die hoch Beeinträchtigten eher eine negative Änderungsdifferenz.

2.4.3. Zusammenfassung der Ergebnisse

Die Befunde zur theoretisch-reduktiven Problembearbeitung des Gegenstands lassen sich wie folgt resümieren:

Die Ergebnisse des ersten Hypothesenkomplexes belegen, daß allgemeine psychische Befindensbeeinträchtigung (felt distress) repräsentiert ist in einer Reihe angstbezogener Indikatorvariablen. Ausgeprägte erlebte Befindenslabilität findet Entsprechung in folgenden - introspektiv ermittelten - angstrelevanten Maßen: Hohe dispositionale Angstbereitschaft, geringe Defensivität, labile emotionale Aktualbefindlichkeit, ausgeprägte Schwierigkeiten im Interaktions- und Studienbereich, hohe Antizipation von Mißerfolg im Leistungsbezug, eine eher externe Kontrollorientierung, körperlich-vegetative Labilität und ein eher negativ getöntes Erleben des universitären Raums.

Emotionale Beeinträchtigungen werden ferner im angstspezifischen Wahrnehmungsverhalten manifest. Hohe Befindenslabilität äußert sich in einem ausgeprägten Angstbezug der perzeptiven Charakteristika: Viele Deutungsassoziationen, starke Angstorientierung in den Deutungsinhalten, niedrige Expositions- und Latenzzeiten bei der Abgabe von Identifikationsurteilen, geringe subjektive Sicherheit hinsichtlich der Angemessenheit der eigenen Deutungskonzepte und eine ausgeprägte Wiedererkennungssicherheit bei wiederholter Reizdarbietung.

Zusammenfassend ist festzustellen, daß sich der erste Hypothesenkomplex durch die Ergebnisse weitgehend belegen läßt (eine Ausnahme stellt der nicht erbrachte Nachweis anamnestischer Korrelate psychischer Befindensbeeinträchtigung dar).

Der zweite Hypothesenkomplex, der mit angstspezifischen Veränderungen unter Bedrohungserleben befaßt ist, findet in den Ergebnissen keine durchgängige Bestätigung. Auch zeigen sich hier hypothesengegenläufige Effekte. Das Gefüge des Gesamtbefundes läßt sich indes dennoch im Sinne einer differentiellen Stressreagibilität in den drei Labilitätsgruppen fassen.

Die introspektive Analyseebene bietet folgendes Bild: Mittel und hoch Beeinträchtigte erweisen sich - im Gegensatz zu den niedrig Beeinträchtigten - als stressanfällig, wobei sich die hoch Beeinträchtigten in besonderem Maße belastungs-labil zeigen. Auch auf der perzeptiven Analyseebene äußert sich eine variable Belastungsreagibilität unter Stresseinwirkung: Erwartungswidrig vermindern sich die Antwortfrequenzen, wobei die niedrig Beeinträchtigten die höchsten, die mittel Beeinträchtigten die geringsten Änderungswerte aufweisen. Die Expositionszeiten der niedrig und hoch Beeinträchtigten verringern sich, die der mittel Beeinträchtigten bleiben relativ konstant (die Änderungsdifferenz ist für die niedrig Beeinträchtigten am stärksten ausgeprägt). Die Latenzzeiten der niedrig Beeinträchtigten bleiben unverändert, hingegen erhöhen sich - erwartungswidrig - die Latenzzeiten der mittel und hoch Beeinträchtigten (das Ausmaß des Latenzzeitanstiegs ist in der hohen Beeinträchtigungsgruppe am deutlichsten ausgeprägt). Hinsichtlich der Angstorientierung der Deutungskonzepte zeichnet sich folgender Trend ab: Bei den mittel Beeinträchtigten verstärkt sich der Angstbezug in den Deutungsinhalten, bei den hoch Beeinträchtigten vermindert sich dieser (die niedrig Beeinträchtigten weisen kaum Änderungswerte auf).

Im zweiten Hypothesenkomplex wurde für die Stressbedingung eine Erhöhung der angstsensitiven Indikatoren postuliert. Es treten jedoch unter Bedrohungserleben auch systematisch-gegenläufige Effekte auf im Sinne einer Verminderung angstsensitiver gegenüber einem Anstieg angstrepressiver Indikatoren. Insgesamt erweisen sich dabei die hoch Beeinträchtigten als eine Gruppe mit den ausgeprägtesten angstrelevanten Änderungswerten (angstsensitiven und angstrepressiven). Die niedrig Beeinträchtigten dagegen präsentieren sich als eine Gruppe mit eher konsistenten Werten, bei der in geringerem Ausmaß angstbezogene Manifestationsformen auftreten. Die mittel Beeinträchtigten haben diesbezüglich eine Zwischenstellung inne.

Auf der Grundlage dieser Ergebnisstruktur läßt sich die für den zweiten Hypothesenkomplex formulierte Gesamtannahme in folgender

Weise modifiziert bestätigen: Der spezifischen Befindenslabilität entspricht eine spezifische Belastungsreagibilität (indiziert über verschiedene Maße), die sich sowohl angstsensitiv als auch angstrepressiv äußert.

2.5. Diskussion der Ergebnisse

2.5.1. Vorbemerkung

Im ersten Untersuchungsschritt wurde der Gegenstand vortheoretisch, empirisch-induktiv bearbeitet. Dabei ließ sich für die Studierenden eine interindividuell differentielle, jedoch keine sozial-differentiell abgrenzbare Emotionalverfassung nachweisen. Forscherisches Anliegen des zweiten Untersuchungsschritts war die konzeptuelle Explizierung der interindividuell variablen Emotionalverfassung von Hochschülern.

Problemangemessene, bereits bewährte theoretische Konstruktionen - integrativ gefaßt in dem mehrphasigen Stress-Angst-Modell (vgl. LAZARUS 1966) - wurden als Annahmekern den konzeptuellen Überlegungen zugrundegelegt. Dieses Paradigma wurde auf eine Serie empirischer Tatbestände angewendet. Es ermöglicht einerseits eine reduktive Durchstrukturierung des Phänomens der studentischen Labilisierung im Sinne einer apriorischen Klärung, andererseits läßt sich ein theoretisch fundiertes Annahmegefüge über den Zusammenhang von Ereignissen erstellen im Sinne einer aposteriorischen Klärung, das stringent überprüfbar ist. Die Untersuchungsausrichtung besteht also nicht in einem Theorietest (das Modell ist hinlänglich etabliert), sondern ist angelegt auf die Klärung, ob psychische Störungen unter Hochschülern im Sinne eines Anwendungsbeispiels des Stress-Angst-Paradigmas konzipierbar sind (vgl. HERRMANN 1976). Es erhebt sich mithin die Frage nach dem Rekonstruktionswert der angsttheoretischen Konzeptualisierung des problematisierten Bereichs.

Um die modellentsprechende Zusammenhangsbehauptung gut zu fundieren, wurden die theoretischen Erwartungen bezogen auf eine Vielzahl von empirischen Sachverhalten: Die Angstrelevanz studentischer Emotionallabilität wurde unter Beobachtung verschiedener Erscheinungsformen auf introspektiver und perzeptiv-kognitiver Ebene, so-

wohl unter experimentellen als auch unter nichtexperimentellen Bedingungen erfaßt. Dieses auf replikative Evidenz hin angelegte Vorgehen soll von verschiedenen Seiten aus die Anpassungsgüte des Modells an den komplexen Problemgegenstand bemessen.

2.5.2. Zum ersten Hypothesenkomplex

Auf der Grundlage des Modells wurde hypostasiert, daß die verschiedenen angstbezogenen Parameter bedeutsam zwischen den drei Beeinträchtigungsgruppen separieren. Übergreifend läßt sich feststellen, daß der eingebrachte Ergebniskomplex diese Erwartungen bestätigt: Differenzen der psychischen Befindlichkeit und ihrer Begleiterscheinungen lassen sich als angstrelevante Differenzen ausweisen. Die Explikation der Resultate im Sinne des Angstparadigmas ist angemessen und begründet.

Hohe emotionale Beeinträchtigung findet Entsprechung im personstrukturell fundierten Angstbezug, der sich wie folgt anzeigt: Ausgeprägte habituelle Angstneigung bei verminderter Defensivität (vgl. Introspektionsmaße), trendmäßig ein stärker extern orientiertes Kontrollsystem (vgl. Kausalattribution von Lösungserfolgen und antizipierte Lösungssicherheit) und eine eher sensitive Angstverarbeitung (vgl. die angstsensitiv-angstrepressiven Perzeptionsmaße wie Angstorientierung der Deutungsinhalte, Frequenz der Antwortproduktionen, Erkundungs- und Entscheidungszeiten, subjektive Deutungssicherheit und Wiedererkennungssicherheit). Die variable affektive Beeinträchtigung erweist sich mithin als angststrukturell verankert und manifestiert sich im personeigenen Angsterleben, der Kontrollorientierung und in angstsensitiv-angstrepressiven Kognizierungsmodalitäten.

Die Analyse psychischer Beeinträchtigung unter Studierenden über antezedent bestimmte, angstbezogene Gegebenheiten (vorangegangener Erfahrungshintergrund) erbringt indes nicht die erwartete Systematik: Ein different angstfundierender Bezug ist hier nicht nachweisbar. Die Tatsache, daß sich eine Aussage im Hinblick auf affektiv unterschiedliche biographische Konstellationen nicht positiv absichern läßt, ist vermutlich vorrangig methodisch-operational begründbar. Es wurde hier - zum Zweck der besseren Vergleichbarkeit - ein standardisiertes, anamnestisches Erhebungsinstrument zugrundegelegt, das

jedoch informationsverkürzend wirksam ist. Es ist anzunehmen, daß auf diese Weise mögliche differentielle Effekte eingeebnet werden. Ferner ist in diesem Zusammenhang kritisch anzumerken, daß die lebensgeschichtliche Wirklichkeit im retrospektiven Erfassungsmodus erkundet wurde, was - wie sich ausgewiesen hat - in vereinfachenden Kognizierungen resultiert (vgl. BARTLETT 1964). Auf diesem Hintergrund ist der Negativbefund zweifach begründbar: durch die reduktiv-schematisierte Reizvorlage (vgl. Standardisierung) auf der einen Seite, und durch reduktiv-schematisierende Reaktionsbereitschaften (vgl. retrospektive Entdifferenzierung) auf der anderen Seite.

Die auf der Grundlage des Angstparadigmas generierten Zusammenhangsbehauptungen hinsichtlich konsequenter angstbezogener Gegebenheiten finden in der eingebrachten Befundstruktur durchgängige Bestätigung. Je beeinträchtigt die Emotionalverfassung ist, umso ausgeprägter erweist sich die Entsprechung im konsequenten Angstbezug hinsichtlich labiler Zustandsbefindlichkeit, psychovegetativer Störungen, Kontaktproblemen, Studienbehinderungen und bedrohungsbezogener Einfärbung des Umfeldelerlebens. (In diesem Zusammenhang sei wiederholt auf die vielschichtige Verwobenheit angstrelevanter Sachverhalte hingewiesen, die hier jedoch, zum Zweck der systematisierenden Durchgliederung, einlinig im Sinne antezedenter, intermediärer und konsequenter Gegebenheiten gefaßt sind).

Die aufgefundenen Ergebnisse können - abgesehen von dem mangelnden Nachweis des antezedent begründenden Angstbezugs - an dem Angst-Paradigma gut interpretiert werden. Studentische psychische Störungen und ihr Wirkungsgefüge lassen sich angsttheoretisch auf verschiedenen Manifestationsebenen durchsichtig machen.

Stark beeinträchtigte Hochschüler erleben sowohl habituell als auch aktuell mehr Angst und verfügen über weniger stabilisierende Defensivkräfte gegenüber Gefahrrelevantem, was das Bedrohlichkeitserleben und die Angststabilisierung potenziert. Angst und Angstabwehr sind gegenläufig interagierend aufeinander bezogen.

Hohes Bedrohlichkeitserleben unter Studierenden geht einher mit dem Gefühl, über mangelnde Ressourcen zur Umgebungskontrolle zu verfügen: Verstärkerkontingenzen werden als fremd- und nicht als eigen bestimmt erfahren. Dieser für hoch Beeinträchtigte zutreffende, als externe Kontrollorientierung umschriebene Sachverhalt, wird im Sinne eines Selbstregulationsdefizits gefaßt, das allgemein bedrohungs-

labilisierende (Hilflosigkeit, Ängstlichkeit) und besonders leistungslabilisierende (Lern- und Arbeitsstörungen) Entsprechung hat. Dieser angstrelevante Zusammenhang der Umgebungskontrolle erklärt die Eingebundenheit der Studienbehinderung in allgemeiner emotionaler Labilität.

Auch die bei hoch Gestörten vorfindlichen Interaktionsprobleme sind angstkonzeptuell einordbar: Ängstliche erfahren bei ausgeprägten Anschlußtendenzen ein hohes Maß an sozialer Ablehnung (was wiederum angstlabilisierend wirksam ist). Ebenso klärt sich die Assoziation von psychovegetativer Gestörtheit und affektiver Labilisierung im Angstkontext: Ein hoher Angstgrad hat ausgeprägte - auch chronifizierte - physiologisch-psychovegetative Entsprechungen.

Das Angstparadigma postuliert ein angststrukturell bestimmtes Bedrohungserleben. Bei gleicher Umgebungsqualität modulieren kognitive Dispositionen das Umfeld erleben. In diesen Zusammenhang ist der Befund zu stellen, daß hoch beeinträchtigte Studierende die Universität stärker negativ-bedrohungsbezogen erfahren. Differentielle angstbezogenen Kognizierungen bestimmen die Belastungsrelevanz des Umfeld erleben. (Dieses Ergebnis spricht unter anderem für die zuvor aus der Theorie abgeleitete psychologische Fokussierung der Problematik.)

Auch lassen sich angstrelevante Sachverhalte auf perzeptiv-kognitiver Ebene nachweisen. Hoch Beeinträchtigte zeigen im Zusammenhang mit niedrig strukturierten Reizkonfigurationen angstsensitives Verhalten im Sinne hoher Reizannäherung (approach behavior): Sie produzieren mehr Deutungskonzepte (im Sinne hoher Verarbeitungskomplexität und perzeptiver Toleranz gegenüber Ambiguität), ihre Assoziationsinhalte sind in größerem Umfang angstkonnotativ (im Sinne großer Affekt Offenheit, schwacher Selbstkontrolle und schwacher Abwehr), sie verfügen über niedrige Erkennungs- und Latenzzeiten (im Sinne eines vigilant-dichten Herangehens an Reize), sie sind sich der Perzeptvieldeutigkeit und der Subjektivität ihrer Konzepte in großem Umfang bewußt (im Sinne von hoher Ambiguitätstoleranz und hoher Verarbeitungskomplexität) und zeigen eine hohe Wiedererkennungssicherheit bei wiederholt präsentiertem Reizmaterial (im Sinne einer großen Reizannäherung mit akzentuierender Wahrnehmungsstrukturierung). Die perzeptiv-kognitiven Maße weisen die stark Ängstlichen als komplex-differenzierend und reizvigilant aus, was im gefahrrelevanten Kontext geringe Abschirmung bedeutet. Niedrig Ängstliche hingegen

verfügen über gegenläufige Bereitschaften: Sie sind perzeptiv-kognitiv eher entdifferenzierend, skotomisierend und reizrepressiv, was im gefahrrelevanten Kontext eine festere Abschirmung bedeutet. Die hier für die hoch beeinträchtigte Gruppe gemachten angstbezogenen Aussagen sind in entsprechender Abstufung für die mittel und niedrig Beeinträchtigten zutreffend.

Zum Problemgegenstand der psychischen Störungen unter Studierenden, ihrem Wirkungsgefüge und ihren Ausformungen, lassen sich unter Zugrundelegung des Angstparadigmas konsistente Aussagen gewinnen: Variable personstrukturelle Angst und Angstverarbeitung bestimmen das studentische differentiell labil-stabile Erscheinungsbild und seine prävalenten Konfliktmanifestationen (vgl. Studienbehinderungen, Kontaktprobleme, psychovegetative Störungen und bedrohungsbezogenes Umfeld erleben). Die Fundierung des Problembereichs durch das Modell hat sich auf den verschiedenen Analyseebenen bewährt (erlebnismäßige Variablen: Zustands- und Merkmalsangst, Defensivität, psychovegetative Befindlichkeit, Sozialkommunikation, Leistung, Erfolgs-Mißerfolgsorientierung und Verstärkerattribuierung; perzeptiv-kognitive Variablen: Expositions- und Latenzzeiten, Perzeptfrequenz, perzeptiver Angstbezug und Deutungs- und Wiedererkennungssicherheit).

Die Befundstruktur weist den studentischen Emotionalstatus als angstrelevant aus im Sinne des zugrundegelegten Modells. Die bislang theoretisch unbegründete empirische Evidenz des Phänomenbereichs läßt sich über diesen Ansatz konzeptuell aufarbeiten. Aufgrund der Konsistenz der gefundenen Ergebnisse ist es fortan möglich, mit einer minder komplexen Hypothesenabsicherung zu arbeiten.

In diesem ersten Untersuchungsgang hat sich die personeigene Angststruktur als beeinträchtigungsrelevant ausgewiesen (prestress personality; vgl. LAZAURS 1966). In einem zweiten, experimentell ausgelegten Untersuchungsgang soll zur vervollständigenden Modellbeurteilung das wesentliche Bestimmungsstück der differentiellen Belastungsreagibilität im Zusammenhang mit Befindensbeeinträchtigung analysiert werden (vulnerability to stress; vgl. LAZARUS 1966).

2.5.3. Zum zweiten Hypothesenkomplex

Das Angstmodell postuliert eine personstrukturell begründete variable Belastungsreagibilität: Interindividuell differente Angstnei-

gung disponiert, auf gefahrbezogene (besonders ich-bedrohende) Umweltereignisse mit variabler zuständlicher Angstlabilität zu reagieren. Eine Sequenz von personeigenen Kognizierungen (primary appraisal; secondary appraisal; reappraisal), die in unterschiedlichem Ausmaß konfliktreduktiv wirksam sein können (protective manoeuvres), bestimmen das Bedrohungserleben.

Als Indikatoren angstspezifischer Zustandsveränderungen unter Belastungserleben wurden erlebnismäßige Maße der Aktualbefindlichkeit und verhaltensmäßige perzeptiv-kognitive Maße gewählt, die mit angstsensitiven-angstrepressiven Verarbeitungsformen im Zusammenhang stehen. Dabei gilt die Annahme, daß sich unter Belastungseinwirkung der Angstbezug erhöht im Sinne einer Labilisierung der Zustandsbefindlichkeit und im Sinne angstrelevanter Änderungen auf den perzeptiv-kognitiven Variablen (in Richtung Angstsensitivierung). Dieser Effekt wird in differentieller Ausprägung für die verschiedenen Beeinträchtigungsgruppen erwartet (im Sinne starker Belastungslabilität der hoch Beeinträchtigten gegenüber geringer Belastungslabilität der niedrig Beeinträchtigten).

Obwohl nicht alle Einzelergebnisse durchgängig in das Modell integrierbar sind, läßt sich eine modellentsprechende, übergreifende Regelmäßigkeit aus der Befundstruktur herauslösen: Die niedrig Beeinträchtigten erweisen sich als relativ bedrohungsresistent, die hoch Beeinträchtigten demgegenüber als besonders bedrohungslabil, die mittel Beeinträchtigten haben eine entsprechende Zwischenstellung inne. Dabei präsentiert sich - erwartungswidrig - Belastungsreagibilität nicht allein über angst-sensitive, sondern auch über angstrepressive Änderungswerte. Unter entsprechend notwendigem Vorbehalt kann in diesem Zusammenhang die folgende Bestimmung gewagt werden: Aufgrund personstrukturell begründeter, gefahrbezogener Kognizierungsprozesse hat Stresseinwirkung eine variable Bedrohungsrelevanz. Von psychisch stabilen Personen wird Belastung weniger im Sinne von Bedrohung wahrgenommen. Psychisch labile Personen dagegen kognizieren unter Stress ein höheres Ausmaß an Bedrohung und verarbeiten dieses sowohl angstsensitiv als auch angstrepressiv. Die erwartungsgegenläufigen angstrepressiven Tendenzen unter Belastungseinwirkung lassen sich im Sinne einer Überflutungssicherung gegenüber Bedrohlichkeitserleben deuten.

Resümierend ist festzustellen, daß psychische Beeinträchtigungen unter Studierenden auch im Hinblick auf Belastungsreagibilitätsdif-

ferenzen aus der Perspektive des Stress-Angst-Modells entfaltet werden können: Personen variabler emotionaler Befindlichkeit differieren hinsichtlich ihres Bedrohungserlebens. Je angstlabiler ein Individuum disponiert ist, umso erheblicher ist - bei gleicher Gefahrrelevanz - die Bedrohungskognizierung (angezeigt über verschiedene angstbezogene Maße). Die Ergebnisse lassen sich im Sinne des Stress-Bedrohungs-Angst-Vorgangs interpretieren.

2.5.4. Schlußfolgerungen

Die Konzeptualisierung des Stress-Angst-Paradigmas (vgl. LAZARUS 1966) erschien in einer apriorischen Klärung dem Gegenstand der psychischen Störungen unter Hochschülern angemessen. Aus dem Modell wurde eine übergreifende Zusammenhangshypothese generiert (i.e. der variable studentische Emotionalstatus läßt sich im Sinne differenter Angst und Angstverarbeitung theoretisch durchstrukturieren). Der eingebrachte Ergebniskomplex sollte klären, ob studentische psychische Gestörtheit als Anwendungsbeispiel des Stress-Angst-Paradigmas konzeptualisierbar ist. Die modellanaloge Verankerung des Analysegegenstands wurde in der vorliegenden Detailstudie vielschichtig empirisch-experimentell überprüft.

Die Befundstruktur berechtigt, den Problembereich der affektiven Störungen unter Hochschülern in das Erklärungsfeld des Stress-Angst-Modells zu verlegen. Entsprechend dem konzeptuellen Annahmegefüge erweisen sich different Befindensbeeinträchtigte als different angst disponiert (persönlichkeitstheoretisch gefaßt im Sinne differenter manifester Angst und Defensivität, intern-externer Kontrollorientierung und repressiv-sensitivem Angstbezug). Auch die besonderen Konfliktelaborationen emotionaler Beeinträchtigung unter Studierenden (vgl. Zustandsbefindlichkeit, Belastungsreagibilität, psychovegetative Störungen, Kontaktprobleme, Leistungsbehinderungen und Umfeldperzeption) werden durch die Berücksichtigung angsttheoretischer Gesichtspunkte systematisch einordbar.

Die hier erörterte empirisch-experimentelle Detailstudie ist als eine Analogiestudie im Hinblick auf das Stress-Angst-Paradigma zu konzipieren. Die Befunde bestätigen übergreifend die Anpassungsgüte des Modells an den Phänomenbereich der studentischen Problematik:

Maßgebliches theoretisches Strukturierungsmoment ist die person-eigene Angst und Angstverarbeitung mit entsprechender Bedrohungs-kognizierung. Diese Bestimmungsstücke explizieren das interindi-vuell variable Labilisierungsausmaß und die interindividuell vari- ablen Labilisierungserscheinungen im Hochschulkontext. Damit ist ein allgemein-persönlichkeitstheoretischer Referenzrahmen zur kon- zeptuellen Durchgliederung des Problemereichs aufgespannt.

Es konnte gezeigt werden, daß sich studentische Labilität in ihren mannigfachen Erscheinungsformen über davon phänomenal unab- hängige, wenige Indikatoren erfassen läßt. Selbst perzeptiv-kog- nitive Maße eignen sich zur Differenzierung unterschiedlicher Ge- störtheit. Zur Erfassung des Ausmaßes der Gestörtheit bietet sich statt der bisher üblichen Verbalbeschreibung unterschiedlicher Konfliktbereiche, deren Ausmaß und Hintergründe, die Messung der personeigenen Angstneigung an, die, wie gezeigt werden konnte, eine Vorhersage für die oben aufgeführten, unzusammenhängenden symptomatischen Einheiten ermöglicht. Es könnten sich dadurch die bisher unbefriedigend begründeten und nicht integrierten Zusammen- hänge zwischen Einzelsymptomen und verschiedenen Prognosekriterien in einen fruchtbaren und ökonomischen Zugang überleiten. Zudem ergibt sich die Zurückführung heterogener Manifestationsformen auf ein einheitliches theoretisches Konzept, das sich mit Hilfe einer gut etablierten Persönlichkeitsdimension repräsentieren läßt.

V ZUSAMMENFASSUNG

Das Problemfeld der psychischen Beeinträchtigungen unter Hochschülern wurde in diesem Vorhaben unter verschiedenen Belangen bearbeitet.

Anhand der einschlägigen, ausgedehnten Forschungsliteratur wurde in einem eingrenzend-strukturierenden Vorgehen der bislang nicht integrativ verfügbare Problemstand aufgearbeitet und bilanziert. Die so erstellte Problemanalyse weist den Forschungs- und Erkenntnisstand des Phänomenbereichs sowohl in empirischer als auch in konzeptueller Hinsicht als unzulänglich aus: Zur Klärung des Gegenstands mangelt es einerseits an entscheidender empirischer Evidenz und andererseits an einer fundamentalen theoretischen Verankerung. An diesem zweifachen Defizit richten sich die Forschungsbestrebungen der vorliegenden Studie aus.

Um die Fragestellung angemessen behandeln zu können, wurde zunächst auf der Grundlage eines in diesem Zusammenhang bisher unüblichen Konzepts (felt distress) ein Instrumentarium entwickelt, das für die Bearbeitung des Problemereichs erhebliche Vorteile bietet (kontinuierliche Quantifizierung des selbstperzipierten psychischen Beeinträchtigungsgrads ohne Dichotomisierung (gestört versus nicht gestört) und ohne qualitativ-strukturierende Spezifizierung). Das simultan an diversen Gütekriterien bemessene Diagnostikum verfügt im test- und im meßtheoretischen Sinne über befriedigende Eigenschaften.

In einem ersten Untersuchungsstadium wurde die Problemstellung vortheoretisch-induktiv bearbeitet. Das Problemfeld wurde in einer deskriptiv-dokumentativ angelegten, repräsentativen Erkundungsstudie abgegrenzt. Anhand der ermittelten empirischen Aussagen läßt sich folgendes Bild nachzeichnen: Entgegen der bisher vorherrschenden Meinung über ein besonderes Ausmaß studentischer Gestörtheit sind Hochschüler weder bestands- noch verlaufsanalytisch betrachtet hinsichtlich ihres Labilisierungsausmaßes, ihrer Abwehrbereitschaft und ihres Umgangs mit psychischer Beeinträchtigung deutlich aus anderen Sozialgruppen herauslösbar. Auch eine Analyse des soziobiographischen und studienrelevanten Rahmengefüges erbringt kaum prägnant begründende Rückschlüsse auf Wirkungszusammenhänge studentischer Emotionalstörungen.

In einem zweiten Untersuchungsgang, einer Detailstudie, wurde der Gegenstand unter Zugrundelegung des für problemangemessen befundenen Stress-Angst-Paradigmas (vgl. LAZARUS 1966) reduktiv, allgemein-persönlichkeitstheoretisch analysiert. Die auf verschiedenen Analyseebenen eingebrachte Befundstruktur berechtigt, dem Modell einen hohen Rekonstruktionswert für den Phänomenbereich studentischer labil-stabiler Emotionalverfassung und ihren Ausformungen zuzusprechen.

Der hier erneut konturierte Problemstand kann resümierend wie folgt umschrieben werden: Das umfassende Problemfeld der psychischen Beeinträchtigung unter Studierenden läßt sich angsttheoretisch begründbar durchgliedern und gleichzeitig auf einer Basis minderer Komplexität und höherer explikativer Kraft bearbeiten. Das gewählte und als angemessen qualifizierte Modell dürfte nicht zuletzt aufgrund der quantitativen Vergleichbarkeit des Gestörtheitsgrads der studentischen und der nichtstudentischen Population einen fundierten, allgemeinen Erklärungsbezug liefern, in den sich auch die labil-stabile affektive Befindlichkeit der Allgemeinbevölkerung einfügen läßt.

ANHANGSchematischer UntersuchungsplanStichprobenorganisation:Ermittelte Variablen:I Repräsentativstudie

1. Studenten (N = 871)

Psychische Befindlichkeit, Defensivität, Konfliktverhalten, biosozialer und ausbildungsbezogener Hintergrund, Beeinträchtigungen im Leistungs- und Sozialbezug

2. Nichtstudenten (N = 921)

3. Referendare (N = 182)

4. Abiturienten (N = 183)

5. Lehrlinge N = 184)

Psychische Befindlichkeit, Defensivität, Konfliktverhalten, biosozialer Hintergrund

II Detailstudie

Selektion von drei psychischen Befindlichkeitsgruppen (aus 1.): Hoch (HB), mittel (MB) und niedrig (NB) Beeinträchtigte

Präexperimentelle Messung:

6. HB (N = 22)

7. MB (N = 22)

8. NB (N = 22)

Manifeste Angst, emotionale Aktualbefindlichkeit, lebensgeschichtlicher Hintergrund, körperlich-vegetative Symptomatik, Perzeption des universitären Umfelds, antizipierte Lösungserwartung und Kausalattribution für Lösungserfolge, Wahrnehmungsverhalten bei niedrig strukturiertem Reizmaterial

$$\left\{ \begin{array}{l} \text{Bedingung:} \\ \text{STRESS (S) vs.} \\ \text{NICHTSTRESS (NS)} \end{array} \right\}$$
Postexperimentelle Messung:

9. HB - NS (N = 11)
 HB - S (N = 11)
 10. MB - NS (N = 11)
 MB - S (N = 11)
 11. NB - NS (N = 11)
 NB - S (N = 11)

Emotionale Aktualbefindlichkeit, Wahrnehmungsverhalten bei niedrig strukturiertem Reizmaterial

Fragebogen zur psychischen Befindlichkeit (felt distress)

1. Ich fühle mich irgendwie krank.
 fast immer manchmal selten fast nie
2. Ich finde, daß andere mit ihrem Leben besser zurechtkommen
 als ich.
 fast nie selten manchmal fast immer
3. Ich bin gereizt und schlechter Laune.
 fast immer manchmal selten fast nie
4. Ich fühle mich überfordert.
 fast nie selten manchmal fast immer
5. Ich sehe der Zukunft mit guten Gefühlen entgegen.
 fast immer manchmal selten fast nie
6. Ich habe schlechte Träume.
 fast immer manchmal selten fast nie
7. Ich fühle mich angespannt und nervös.
 fast nie selten manchmal fast immer
8. Ich kenne dieses Gefühl, unter Leuten zu sein, und es
 nicht mehr aushalten zu können.
 fast nie selten manchmal fast immer
9. Ich finde, daß ich für viele Dinge zu viel Zeit brauche.
 fast immer manchmal selten fast nie
10. Ich schlafe unruhig.
 fast immer manchmal selten fast nie
11. Ich will mit allem nichts mehr zu tun haben.
 fast immer manchmal selten fast nie
12. Ich habe das Gefühl, daß man mich braucht.
 fast nie selten manchmal fast immer

13. Ich habe Angst, daß man über mich lacht, wenn ich etwas sage.
fast nie selten manchmal fast immer
14. Ich habe Mühe, bei der Arbeit in Gang zu kommen.
fast immer manchmal selten fast nie
15. Ich nehme vieles zu schwer.
fast nie selten manchmal fast immer
16. Ich fühle mich gesundheitlich völlig in Ordnung.
fast nie selten manchmal fast nie
17. Ich schrecke vor allem, was ich tun müßte, zurück.
fast nie selten manchmal fast immer
18. Ich finde, daß das Leben ein dauernder Kampf ist.
fast immer manchmal selten fast nie
19. Ich wünschte, ich wäre tot und damit alles los.
fast nie selten manchmal fast immer
20. Ich fühle mich energiegeladen.
fast immer manchmal selten fast nie
21. Ich habe das Gefühl, daß ich nichts wert bin.
fast nie selten manchmal fast immer
22. Ich meine, daß sich das Leben eigentlich nicht lohnt.
fast nie selten manchmal fast immer
23. Ich gerate ohne Grund in Angst und Unruhe.
fast immer manchmal selten fast nie
24. Es fällt mir schwer, mich zu entscheiden.
fast immer manchmal selten fast nie

Tabelle 23: Charakterisierung der nichtstudentischen Stichprobe

Variablen:	N
Alter:	
18-21	384
22-25	259
26-29	234
über 30	44
Geschlecht:	
weiblich	435
männlich	486
Familienstand	
ledig	550
verheiratet	340
geschieden	31
Schulabschluß	
Volksschule	401
Real- Fachschule	385
Abitur	135
Berufsgruppe	
untere	395
mittlere	511
höhere	15

1) Dabei werden die Items ($m = 14$) nicht aufgeführt, die aufgrund zu geringer Schwierigkeit für die RASCH-Analyse entfallen.

Tabelle 24: Kennwerte der disqualifizierten Items

Item: 1)	p_i	s_i	r_{it}	ϵ_i
I	0.46	0.50	0.41	2.68
II	0.39	0.49	0.60	0.87
III	0.39	0.49	0.26	2.75
IV	0.31	0.46	0.38	1.45
V	0.18	0.39	0.32	0.54
VI	0.27	0.44	0.26	1.29
VII	0.16	0.37	0.24	0.50
VIII	0.16	0.37	0.38	0.32
IX	0.54	0.50	0.32	4.49
X	0.28	0.45	0.38	0.91
XI	0.45	0.50	0.19	3.83
XII	0.22	0.42	0.58	0.22
XIII	0.75	0.43	0.23	15.03
XIV	0.23	0.42	0.42	0.50
XV	0.50	0.50	0.22	4.49
XVI	0.12	0.32	0.22	0.35
XVII	0.19	0.39	0.43	0.39
XVIII	0.19	0.39	0.44	0.36
XIX	0.35	0.48	0.26	2.17
XX	0.17	0.38	0.53	0.28
XXI	0.37	0.48	0.64	0.82
XXII	0.41	0.49	0.59	1.00

I n s t r u k t i o n e n

1. Manifeste Angst

Auf der Rückseite dieses Blattes finden Sie eine Reihe von Feststellungen. Sie sollen sich bei jeder Feststellung entscheiden, ob diese gewöhnlich für Sie zutrifft oder nicht.

Sollte Ihnen die Entscheidung einmal schwerfallen, so entscheiden Sie sich bitte dennoch für die Alternative, die für Sie noch am ehesten zutreffend ist. Beantworten Sie jede Feststellung und lassen Sie keine aus!

2. Emotionale Aktualbefindlichkeit

Dies ist eine Liste von Wörtern, mit denen man beschreiben kann, wie man sich augenblicklich fühlt. Gehen Sie alle Wörter der Liste nacheinander durch, und entscheiden Sie bei jedem Wort, ob es für Ihr augenblickliches Befinden zutrifft oder nicht.

3. Körperlich-vegetative Symptomatik

Im folgenden ist eine größere Anzahl von Beschwerden aufgeführt. Überlegen Sie bitte, an welchen dieser Beschwerden und in welchem Umfang Sie an ihnen leiden. Ich fühle mich durch die folgenden Beschwerden belastigt:

4. Perzeption des universitären Umfelds

Wie erleben Sie "die Universität"? Kreuzen Sie bitte die Stufe der Gegensatzpaare an, die für Sie zutrifft.

Das war der erste Teil des Versuchs. Sicher haben Sie bemerkt, daß einige Aufgaben so schwer waren, daß sie in der kurzen Zeit, die Ihnen zur Verfügung stand, nicht lösbar waren. Ich habe absichtlich leichte und schwierige Aufgaben ausgewählt, da ich Lösungszeitnormen für unterschiedliche Schwierigkeitsgrade ermitteln möchte. - Wir machen jetzt weiter.

LITERATURVERZEICHNIS

- ABRAHAM, S. The need system of college students. *J. Soc. Psychol.* 1965, 66, 227-239.
- ADAMS, D.K. & HORN, J.L. Nonoverlapping keys for the MMPI scales. *J. of Consult. Psychol.* 1965, 29, 284.
- ALLEN, G.J., LERNER, W.M. & HINRICHSEN, J.J. Study behaviors and their relationship to test anxiety and academic performance. *Psychol. Rep.* 1972, 30, 407-410.
- ALPER, T.G. Ego strength and need achievement in selective recall. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1957, 55, 149-165.
- ALPERT, R. & HABER, R. Anxiety in academic achievement situation. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1960, 61, 207-215.
- ALTROCCHI, J. Interpersonal perceptions of repressors and sensitizers and component analysis of assumed dissimilarity scores. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1961, 62, 528-534.
- ALTROCCHI, J., PARSONS, O.A. & DICKOFF, Hilda. Changes in self-ideal discrepancy in repressors and sensitizers. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1960, 61, 67-72.
- D'AMATO, M.R. & GUMENIK, W.E. Some effects of immediate vs. randomly delayed shock on an instrumental response and cognitive processes. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1960, 60, 64-67.
- ARGELANDER, R. Zur Arbeitssituation in der psychotherapeutischen Studentenberatung. *Studentische Politik* 1973, 6/7, 68-78.
- ARGYLE, M. Social interaction. London 1969.
- ASPY, D.N. Better self-concepts through success. *J. of Negro Ed.* 1971, 41, 369-372.
- ATKINSON, J.M. Suicide and the student. *Universities Quart.* 1968/69, 23, 213-224.
- AUERBACH, J.J. History of psychiatric disorder and risk of academic failure in freshmen. *J. of the Amer. Coll. Health Ass.* 1973, 21 (3), 252-256.
- AVERY, T.L. The value of a self-report form in the first year university students. *Brit. J. of Med. Psychol.* 1972, 45, 177-182.
- BACIA, H. & GEULEN, R. Arbeit und Angst im Leistungsbetrieb. In: LEIB-FRIED, S. (Hrsg.), *Wider die Untertanenfabrik*. Köln 1967, 168-180.
- BAILEY, R.C. Self-concept differences in low and high achieving students. *J. of Clin. Psychol.* 1971, 27 (2), 188-191.
- BAIRD, L.L. The effects of college residence groups on students' self-concepts, goals and achievement. *Personell and Guidance J.* 1969, 47, 1015-1021.
- BAIRD, L.L. The relation of graduate students' role relations to their stage of academic career, employment and academic success. *Proc. of the 77th Ann. Convent. of the Amer. Psychol. Assoc.* 1969, 4, 649-650.
- BAKER, R.W. Incidence of psychological disturbances in college students. *J. of Coll. Health* 1965, 13 (4).
- BALDWIN, B.A. & CABIANGA, W.A. Defensive strategies of repressors and sensitizers in counseling. *J. of Couns. Psychol.* 1972, 19 (1), 16-20.
- BANRETI-FUCHS, K.M. Attitudinal, situational and mental health correlates of academic achievement at the undergraduate university level. *Brit. J. of Ed. Psychol.* 1975, 45, 227-231.
- BANRETI-FUCHS, K.M. & MEADOWS, W.M. Interest, mental health, and attitudinal correlates of academic achievement among university students. *Brit. J. of Ed. Psychol.* 1976, 46, 212-219.
- BARRATT, E.S. & WHITE, R. Impulsiveness and anxiety related to medical students' performance and attitudes. *J. of Med. Ed.* 1969, 44, 604-607.

- BARTLETT, F.C. Remembering. A study in experimental and social psychology. Cambridge 1964.
- BASS, B.A., OLLENDICK, T.H. & VUCHINICH, R.E. Study habits as a factor in the locus of control - academic achievement relationship. Psychol. Rep. 1974, 34, 966.
- BELLACK, A.S. & TILLMAN, W. The effects of task and experimenter feedback on the self-reinforcement behavior of internals and externals. J. of Consult. and Clin. Psychol. 1974, 42, 330-336.
- BENDIG, A.W. The development of a short form of the manifest anxiety scale. J. of Consult. Psychol. 1956, 20 (5), 384.
- BEREITER, C. & FREEDMAN, M.B. Fields of study and the people in them. In: SANFORD, N. (Ed.), a.a.o. 1962.
- BERGQUIST, W.H., LEWINSOHN, P.M., SUE, D.W. & FLIPPO, J.R. Short and longterm memory for various types of stimuli as a function of repression-sensitization. J. of Exp. Res. on Pers. 1968, 3, 28-38.
- BERLYNE, D.C. Conflict, arousal and curiosity. N.Y. 1960.
- BERNHARDSON, C.S. Dogmatism, defense mechanisms, and social desirability. Psychol. Rep. 1967, 20, 511-513.
- BIONDO, J. & McDONALD A.P. Internal-external locus of control and response to influence attempts. J. of Pers. 1971, 39, 407-419.
- BLAINE, G.B. & McARTHUR, C.C. Problems connected with studying. In: FARNSWORTH, D.L. (Ed.), College health administration. N.Y. 1964.
- BLAINE, G.B. & CARMEN, L.R. Causal factors in suicidal attempts by male and female college students. Amer. J. of Psychiat. 1968/69, 125, 834-837.
- BOHN, M.J. Personality variables in successful workstudy performance. J. of Coll. Student Personell 1973, 14, 135-140.
- BOROD, Joan, JAN, C. & EISENMAN, R. Extraversion, anxiety, creativity and grades. Percept. and Motor Skills 1971, 33, 1106.
- BOTTENBERG, E.H. Rorschach-Test: Darstellung und testkritische Prüfung einer Modifikation (Ro 30). Psychol. und Praxis 1967, 11, 69-96 (1. Teil) und 111-144 (2. Teil).
- BOUCSEIN, W. & FRYE, Marianne. Physiologische und psychische Wirkungen von Mißerfolgssstress unter Berücksichtigung des Merkmals Repression-Sensitization. Ztschrift. für exp. und angew. Psychol. 1974, 21 (3), 339-366.
- BOX, G.E.P. Non-normality and tests on variance. Biometrika 1953, 40, 318-335.
- BRASSE, Barbara. Institutionelle Bedingungen psychischer Störungen bei Studenten - Aufgezeigt an Beispielen aus der Universität Konstanz. Studentische Politik 1973, 6/7, 99-116.
- BRUNER, J.S. & POSTMAN, L. Tension and tension release as organizing factors in perception. J. of Pers. 1947, 15, 300-308.
- BRUNER, J.S. & POSTMAN, L. Emotional selectivity in perception and reaction. J. of Pers. 1947, 16, 69-77.
- BRUYN, H.B. & SEIDEN, R.H. Student suicide: fact or fancy? J. of Coll. Health 1965, 14 (2), 69-77.
- BRYANT, Bridget & TROWER, P.E. Social difficulty in a student sample. The Brit. J. of Ed. Psychol. 1974, 44, 13-21.
- BUCHHOLZ, Birte. Die akademische Prüfung als institutionelles und persönliches Problem. In: SPERLING, E. & JAHNKE, J. (Hrsg.), a.a.o. 1974, Bd. 2, 5-76.
- BUTTERFIELD, E. Locus of control, test anxiety, reactions to frustration and achievement attitudes. J. of Pers. 1964, 32, 355-370.
- BYRNE, D. Repression-sensitization as a dimension of personality. In: MAHER, B. (Ed.), Progress in experimental personality research. N.Y. 1964, Vol. 1, 170-220.
- BYRNE, D., STEINBERG, M. & SCHWARTZ, M.S. Relationship between repression-sensitization and physical illness. J. of Abnorm. Psychol. 1968, 73, 154-155.

- BYRNE, D., TERRILL, J. & McREYNOLDS, P. Incongruency as a predictor of humor. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1961, 62, 435-438.
- CAMERON, H.K. Nonintellectual correlates of academic achievement. *J. of Negro Ed.* 1968, 37, 252-257.
- CAMPBELL, D.T. Social attitudes and other acquired behavioral dispositions. In: KOCH, S. (Ed.), *Psychology: a study of a science*. N.Y. 1963, Bd. 6, 94-172.
- CATTELL, R.B. Anxiety and motivation: theory and crucial experiments. In: SPIELBERGER, C.D. (Ed.), *a.a.o.* 1966, 23-62.
- CATTELL, R.B. & SCHEIER, I.H. The meaning and measurement of neuroticism and anxiety. N.Y. 1961.
- CAUDILL, W. Effects of social and cultural systems in reactions to stress. N.Y. 1958.
- CHILD, I.L. Personality. *Ann. Rev. of Psychol.* 1954, 5, 149-170.
- COHEN, L. & SCAIFE, R. Self-environmental similarity and satisfaction in a college of education. *Human Relations* 1973, 26, 89-99.
- COLSON, C.E. Neuroticism, extraversion and repression-sensitization in suicidal college students. *Brit. J. of Soc. and Clin. Psychol.* 1972, 11 (1), 88-99.
- CONSENTINO, F. & KAHN, M. Further normative and comparative data on the repression-sensitization and social desirability scales. *Psychol. Rep.* 1967, 20, 959-962.
- COOLEY, W.W. & LOHNES, P.R. *Multivariate data analysis*. Wiley 1971.
- COPE, R.C. Are students more likely to drop out of large colleges? *Coll. Student J.* 1972, 6, 92-97.
- CORAH, N.L. & BOFFA, J. Perceived control, self-observation, and response to aversive stimulation. *J. of Pers. and Soc. Psychol.* 1970, 16 (1), 1-4.
- CRABBE, Juliet & SCOTT, W.A. Academic and personal adjustment. *J. of Counsel. Psychol.* 1972, 19 (1), 58-64.
- CRAIG, L.E. & SENTER, R.J. Student thoughts about suicide. *Psychol. Rec.* 1972, 22 (3), 355-358.
- CRESWELL, P.A. & SMITH, G.A. *Student suicide: a study in social integration*. Cambridge 1968.
- CROSS, H.J. & ALLEN, J.G. Ego identity status, adjustment and academic achievement. *J. of Consult. and Clin. Psychol.* 1970, 34 (2), 288.
- DANN, H.D., HELMREICH, R., MÜLLER-FOHRBRODT, G., PEIFER, H. & CLOETTA, B. Ist Umwelt meßbar? - Ein Versuch zur Erfassung von Ausbildungsbedingungen für den innovativen Lehrer (Arbeitsbericht 12). *Konstanz* 1973.
- DANZIG, E.R., THAYER, P.W. & GALANTER, Lila, R. The effects of a threatening rumor on a disaster-stricken community. *Washington* 1958.
- DÄUMLING, A.M. *Psychologische Probleme des Hochschulexamens*. Jahrbuch für Psychol., Psychotherapie und medizinische Anthropologie 1968, 16, 104-115.
- DAVIE, J.S. Satisfaction and the college experience. In: WEDGE, B.M. (Ed.), *Psychosocial problems of college men*. New Haven 1958.
- DEBUS, G. Experimentelle Untersuchungen zur Methodik der Befindlichkeitsbeschreibung. *Diss., Univ. Gießen* 1969.
- DEVI, G.B. A study of anxiety in men and women college students. *Psychol. Studies* 1969, 14, 35-38.
- DIBNER, A.S. Ambiguity and anxiety. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1958, 56, 165-174.
- DOHRENWEND, B.P. & DOHRENWEND, B.S. Social status and psychological disorder. A causal inquiry. N.Y. 1969.
- DOI, L.T. Amae, a key concept for understanding Japanese personality structure. In: SMITH, R.J. & BEARDSLEY, R.K. (Eds.), *Japanese culture*. London 1962.
- DÖRNER, K. *Die Hochschulpsychiatrie*. Stuttgart 1967.

- DUBLIN, J.E. Perception of and reaction to ambiguity by repressors and sensitizers. *J. of Consult. and Clin. Psychol.* 1968, 32 (2), 193-205.
- DÜHRSEN, Annemarie. Psychoanalytische Erfahrungen mit Studenten. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 223-234.
- EASTERBROOK, J.A. The effect of emotion on cue utilization and the organisation of behavior. *Psychol. Rev.* 1959, 66, 183-201.
- EDWARDS, A.L. The social desirability variable in personality assessment and research. N.Y. 1959
- EGETH, H. Selective attention. *Psychol. Bull.* 1967, 14, 41-57.
- EKEHAMMAR, B. & MAGNUSSON, D. A method to study stressful situations. *J. of Pers. and Soc. Psychol.* 1973, 27 (2), 176-179.
- ENDLER, N.S., HUNT, J. McV. & ROSENSTEIN, A.J. An S-R inventory of anxiousness. *Psychol. Monographs* 1962, 76 (17), Whole No. 536.
- ENDLER, N.S. Personal communication. N.Y. 1963.
- EPSTEIN, S. The nature of anxiety with emphasis upon its relationship to expectancy. In: SPIELBERGER, C.D. (Ed.), a.a.O. 1972, Vol. 2, 292-337.
- EPSTEIN, S. & FENZ, W.D. Theory and experiment on the measurement of approach-avoidance conflict. *J. Abnorm. and Soc. Psychol.* 1962, 64, 97-112.
- EPSTEIN, S. & KOMORITA, S.S. Self-esteem, success-failure, and locus of control in negro children. *Develop. Psychol.* 1970, 4, 2-8.
- ERIKSEN, C.W. Perceptual defense as a function of unacceptable needs. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1951, 46, 557-564.
- ERIKSEN, C.W. Psychological defenses and ego strength in the recall of completed and incompleting tasks. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1954, 49, 45-50.
- ERIKSEN, C.W. & LAZARUS, R.S. Perceptual defense and projective tests. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1952, 47, 302-308.
- ERIKSON, E.H. *Childhood and society*. N.Y. 1950.
- ERIKSON, E.H. *Identität und Lebenszyklus*. Frankfurt 1966.
- EVANS, J.L. The college student in the psychiatric clinic: syndromes and subcultural sanctions. *Amer. J. of Psychiatr.* 1970, 126 (12), 1736-1742.
- FARBER, I.E. A framework for the study of personality as a behavioral science. In: WORCHEL, P. & BYRNE, D. (Eds.), *Personality change*. N.Y. 1964.
- FEDER, C. Relationship of repression-sensitization to adjustment status, social desirability and acquiescence response set. *J. of Consult. Psychol.* 1967, 31, 401-405.
- FEIJ, J.A. Debilitating anxiety, facilitating anxiety, and general anxiety. In: SARASON, I.G. & SPIELBERGER, C.D. (Eds.), a.a.O. 1975, Vol. 1, 271-274.
- FINCH, A.J., KENDALL, P.C., MONTGOMERY, L.E. & MORRIS, T. Effects of two types of failure on anxiety. *J. of Abnorm. Psychol.* 1975, 84 (5), 583-585.
- FISCH, R. Lehrveranstaltungs-kritik, Prüfungsangst und Abschneiden in der Statistik-Klausur. *Ztschrift. für Entwicklungspsychol. und Päd. Psychol.* 1971, 3, 212-228.
- FISCHER, E.H. & COHEN, S.L. Demographic correlates of attitude toward seeking professional psychological help. *J. of Consult. and Clin. Psychol.* 1972, 39 (1), 70-74.
- FISCHER, G.H. & SCHEIBLECHNER, H. Algorithmen und Programme für das probabilistische Testmodell von Rasch. *Psychol. Beitr.* 1970, 12, 23-51.
- FISCHER, G.H. & SPADA, H. *Die psychometrischen Grundlagen des Rorschachtests und der Holtzman-Inkblot-Technique*. Bern 1973.
- FISKE, D.W. Variability of responses and the stability of scores and interpretations of projective protocols. In: MURSTEIN, B.I. (Ed.),

- Handbook of Projective Techniques. N.Y. 1965.
- FITCH, G. Effects of self-esteem, perceived performance, and choice on causal attributions. J. of Pers. and Soc. Psychol. 1970, 16, 311-315.
- FITZ, R.J. The differential effects of praise and censure on serial learning as dependent on locus of control and field dependency. Diss. Abstr. Internat. 1971, 31, 4310.
- FRANK, A. Stress in the college experience. Amer. Council on Ed. Washington D.C. 1965.
- FREUD, S. The problem of anxiety. N.Y. 1936.
- FRIEDRICH, V. Selbstmord und Selbstmordversuch unter Göttinger Studenten. In: SPERLING, E. & JAHNKE, J. (Hrsg.), a.a.O. 1974, Bd. 2, 111-232.
- FÜRSTENAU, P. Über Beratung, Therapie und Erforschung sozial definierter Neurotikergruppen. In: ZIOLKO, H. U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 80-87.
- GAENSSLEN, H. & SCHUBÖ, W. Einfache und komplexe statistische Analyse. München 1973.
- GALLAGHER, P. & DEMO, G. The counselling center in higher education. Springfield 1969.
- GARDNER, R.W., JACKSON, D.N. & MESSICK, S.J. Personality organization in cognitive controls and intellectual abilities. J. of Pers. and Soc. Psychol. 1967, 7, 291-300.
- GARMEZY, N. Pressures on faculty. Current Issues in Higher Ed. 1965.
- GAUDRY, E. & SPIELBERGER, C.D. Anxiety and educational achievement. Sidney 1971.
- GAUDRY, E. & POOLE, C. The effects of an experience of success or failure on state anxiety level. J. of Exp. Ed. 1972, 41 (1), 18-21.
- GEBAUER, M. Erfahrungen mit klinisch untersuchten neurotischen Studenten. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 235-244.
- GHOSH, S.N. Non-cognitive characteristics of over- and underachievers: a review of studies. Ind. Ed. Rev. 1972, 7 (2), 78-91.
- GLASS, D.C., SINGER, J.E. & FRIEDMAN, L.N. Psychic cost of adaptation to an environmental stressor. J. of Pers. and Soc. Psychol. 1969, 12, 200-210.
- GOLDBERG, D. The detection of psychiatric illness. London 1972.
- GOLDBERG, C. Some effects of fear of failure in the academic setting. J. of Psychol. 1973, 84, 323-331.
- GOLDSCHMIDT, D. Die objektive Studiensituation der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland als eine Stress-Situation. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 51-66.
- GOLIN, S., HERRON, E.W., LAKOTA, R. & REINBECK, Linda. Factor analytic study of the manifest anxiety, extraversion, and repression-sensitization scales. J. of Consult. Psychol. 1967, 31, 564-569.
- GORDON, J.E. Interpersonal predictions of repressors and sensitizers. J. of Pers. 1957, 25, 686-698.
- GOSSETT, J.T. An experimental demonstration of Freudian repression proper. Diss., Univ. of Arkansas 1961.
- GRAEFE, Gerda & JÖHRENS, Ingeborg. Zur Behandlung von Lern- und Leistungsstörungen bei Studierenden. Studentische Politik 1971, 3/4, 56-59.
- GRAHAM, G. Predictor variables related to level of learning skill in behavior disordered students. Diss., Univ. of Missouri-Columbia 1972.
- GRAMMANN, C.F. Nicht-sinnliche Bedingungen des Wahrnehmens. In: THOMAE, H. (Hrsg.), Handbuch der Psychol., Wahrnehmung und Bewußtsein, Bd. 1, 1. Halbb., Göttingen 1966, 1031-1096.
- GRINKER, R.R. & SPIEGEL, J.P. Men under stress. N.Y. 1945.
- GRINKER, R.R. The psychosomatic aspects of anxiety. In: SPIELBERGER, C.D. (Ed.), a.a.O. 1966, 129-142.

- HABERMAS, J. Zum Einfluß von Schul- und Hochschulbildung auf das politische Bewußtsein von Studenten. Gesellschaft, Staat, Erziehung 1959, 8.
- HACKETT, W.B. & WEISMAN, A.D. Reaction to the imminence of death. In: GROSSER, G.H., WECHSLER, H. & GREENBLATT, M. (Eds.), The threat of impending disaster. Cambridge (Mass.) 1964, 300-311.
- HAMILTON, V. & FREEMAN, P. Academic achievement and student personality characteristics: a multivariate study. Brit. J. of Sociol. 1971, 22 (1), 31-52.
- HANFMANN, Eugenia. Psychologische Probleme amerikanischer Studenten. Psychol. Beitr. 1960, 5, 374-382.
- HANNAH, W. Personality differentials between lower division dropouts and stayins. J. of Coll. Student Personell 1971, 12 (1), 16-19.
- HATHAWAY, S.R. & MCKINLEY, J.C. A multiphasic personality schedule (Minnesota): I. Construction of the schedule. J. of Psychol. 1940, 10, 249-254.
- HAYS, W.L. Statistics. N.Y. 1963.
- HEATON, R.C. & DUERFELDT, P.H. The relationship between self-esteem, self-reinforcement, and the internal-external personality dimension. J. of Genetic Psychol. 1973, 123, 3-13.
- HEBB, D.O. The organization of behavior. N.Y. 1949.
- HEINERTH, K. Examensangst bei Studenten. Psychol. Rundsch. 1972, 23 (2), 79-90.
- HENDIN, H. Suicide in Scandinavia. N.Y. 1964.
- HERRMANN, Th., STAPP, K.H. & STÄCKER, K.H. Elterliche Bekräftigung in der Erziehung. In: REINERT, G. (Hrsg.), Bericht über den 27. Kongress der Dt. Gesellschaft für Psychologie in Kiel 1970. Göttingen 1973, 475-493.
- HERRMANN, Th. Die Psychologie und ihre Forschungsprogramme. Göttingen 1976.
- HILL, K. Relation of test anxiety, defensiveness, and intelligence to socioeconomic status. Child Develop. 1963, 34, 767-776.
- HIROTO, D.S. Locus of control and learned helplessness. J. of Exp. Psychol. 1974, 102 (2), 187-193.
- HIRSCH, S.J. & KENISTON, K. Psychological issues in talented college dropouts. Psychiatr. 1970, 33 (1), 1-20.
- HOCH, P.H. & ZUBIN, J. (Eds.), Anxiety. N.Y. 1950.
- HODGES, W.F. Effects of ego threat and threat of pain on state anxiety. J. of Pers. and Soc. Psychol. 1968, 8, 364-372.
- HODGES, W.F. & FELLING, J.P. Types of stressful situations and their relation to trait-anxiety and sex. J. of Consult. and Clin. Psychol. 1970, 34, 333-337.
- HOFFMAN, H.E. Use of avoidance and vigilance by repressors and sensitizers. J. of Consult. and Clin. Psychol. 1970, 34, 91-96.
- HOLTZMAN, W.A. Inkblot Technique. N.Y. 1958.
- HOLZMAN, P.S. & GARDNER, R.W. Leveling and repression. J. of Abnorm. and Soc. Psychol. 1959, 59, 151-155.
- HORNEY, Karen. The neurotic personality of our time. N.Y. 1937.
- HÖRNIG, Siegrid, LEUSCHNER, W., MAHLER, E. & MORGENSTERN, R. Arbeitsbericht der Psychotherapeutischen Beratung für Studierende im Studentenwerk Frankfurt/M. für den Zeitraum vom 1. Mai 1969 bis zum 1. Mai 1970. Studentische Politik 1971, 3/4, 91-107.
- HÖRNIG-EICHLER, Siegrid. Studentenberatung - Historische und internationale Entwicklung. Studentische Politik 1973, 6/7, 118-128.
- HOUSTON, B.K. Trait and situational denial and performance in stress. J. of Pers. and Soc. Psychol. 1971, 18, 289-293.
- HOUSTON, B.K. Sources, effects, and interindividual vulnerability for college students. J. of Counsel. Psychol. 1971, 18, 157-168.
- HOUSTON, B.K. Control over stress, locus of control, and response to stress. J. of Pers. and Soc. Psychol. 1972, 21 (2), 249-255.

- HUMPERT, W. & HUMMER, Annelie. Wie erleben Studenten ihre universitäre Umwelt? Die Entwicklung eines Instruments und erste Ergebnisse. In: GIESEN, H. (Hrsg.), Pilotstudie über die Beobachtung und Analyse von Bildungslebensläufen. Frankfurt/M. 1976, 123-143.
- IZARD, C.E. Patterns of emotion. N.Y. 1972.
- JAEGGI, Eva. Die Therapie der Arbeitsstörung: Luxus für Studenten? Studentische Politik 1973, 6/7, 95-98.
- JAHNKE, J. Nach zehn Semestern: Immer noch am Anfang? Studentische Politik 1971, 3/4, 35-38.
- JAHNKE, J. Arbeitsgewohnheiten (study habits) - Erfassung, Beurteilung und therapeutische Beeinflussung. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 162-169.
- JANIS, I.L. Psychological stress. N.Y. 1958.
- JANSSEN, P.J. Components of academic achievement in some curriculum groups of freshmen: a psychodiagnostic exploration (II Results). Psychol. Belgica 1971, 11, 1-22.
- JOY, V.L. Repression-sensitization and interpersonal behavior. In: BYRNE, D. (Ed.), Paper read at Amer. Psychol. Assoc., Philadelphia, August 1963.
- KAISER, D.L. Internal-external control and causal attributions of own and others performance. Psychol. Rep. 1975, 37, 423-426.
- KANFER, F. Maintenance of behavior by self-generated stimuli and reinforcement. In: JACOBS, A. und SACHS, L. (Eds.), The psychology of private events: perspectives on covert response systems. N.Y. 1971.
- KATH, G., OEHLER, C. & REICHWEIN, R. Studienweg und Studienerfolg. Institut für Bildungsforschung in der Max-Planck-Gesellschaft, Studien und Berichte, Hft. 6, Berlin 1966.
- KEENEN, C.B. & HOLMES, June, E. Predicting graduation withdrawal and failure in college by multiple discriminant analysis. J. of Ed. Measurement 1970, 7 (2), 91-95.
- KENDALL, P.C., FINCH, A.J., AUERBACH, S.M., HOOKE, J.F. & MIKULKA, P.J. The state-trait inventory: a systematic evaluation. J. of Consult. and Clin. Psychol. 1976, 44 (3), 406-412.
- KIDD, G.B. Factors in student mental illness. J. Prev. Soc. Med. 1965, 4, 143.
- KILIAN, H. Kritische Theorie der Medizin. Das Argument 1970, 60.
- KISSEL, S. Stress reducing properties of social stimuli. J. of Pers. and Soc. Psychol. 1965, 2, 378-384.
- KROHNE, H.W. & SCHRODER, H.M. Anxiety, defense and complex information processing. Arch. fpr Psychol. 1972, 124, 50-61.
- KROHNE, H.W. Untersuchungen einer deutschen Form der Repression-Sensitization-Skala. Ztschrift. für Klin. Psychol. 1974, 3 (4), 238-266.
- KRÜGER, J. Die sozialen Bestimmungsgründe der studentischen Universitätskritik. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 28-37.
- KUBIE, L.S. Neurotische Deformation des schöpferischen Prozesses. Hamburg 1966.
- KUIPER, P.C. Soziale Implikationen des Ödipuskomplexes. Psyche 1969, 23, 796-802.
- KUNCE, J.T. GETSINGER, S.H. & MILLER, D.E. Educational implications of self-esteem. Psychol. in the Schools 1972, 9, 314-316.
- LANG-UNDEUTSCH, H. Bericht über die Tätigkeit der Psychotherapeutischen Beratungsstelle der Freien Universität Berlin im WS 1964/65 und SS 1965. Hektographierter Bericht 1965.
- LAZARUS, R.S. Psychological stress and the coping process. N.Y. 1966.
- LAZARUS, R.S. & AVERILL, J.R. Emotion and cognition with special reference to anxiety. In SPIELBERGER, C.D. (Ed.), a.a.O. 1972, Vol. 2, 241-283.
- LAZARUS, R.S., ERIKSEN, C.W. & FONDA, C.P. Personality dynamics and auditory perceptual recognition. J. Pers. 1951, 19, 472-482.

- LAZARUS, R.S. & LONGO, N. The consistency of psychological defenses against threat. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1953, 48, 495-499.
- LAZARUS, R.S. & OPTON, E.M. The study of psychological stress: a summary of theoretical formulations and experimental findings. In: SPIELBERGER, C.D. (ed.), a.a.O. 1966, 225-262.
- LEFCOURT, H.M. Effects of cue explication upon persons maintaining external control expectancies. *J. of Pers. and Soc. Psychol.* 1967, 5, 372-378.
- LEFCOURT, H.M. Repression-sensitization: a measure of the evaluation of emotional expression. *J. of Consult. Psychol.* 1966, 30 (5), 444-449.
- LEHTINIEMI, L. A tested theory of student unrest. *Alberta J. of Ed. Research* 1972, 18, 51-58.
- DE LEON, Carolina, S. The relationship between personal-social problems and underachievement in high-school. *Saint Louis Univ. Research J.* 1970, 1, 601-620.
- LEUZE, A. Therapeutische Methoden an den psychotherapeutischen Beratungsstellen in der BRD. *Studentische Politik* 1973, 6/7, 55-67.
- LIBERTY, P.G., LUNNEBORG, C.F. & ATKINSON, G.C. Perceptual defense, dissimulation and response styles. *J. of Consult. Psychol.* 1964, 28 (6), 529-537.
- LIENERT, G.A. Testaufbau und Testanalyse. Weinheim 1967².
- LINDIG, Ursula. Casework auf psychoanalytischer Grundlage. *Studentische Politik* 1971, 3/4, 43-46.
- LINDZEY, G., LYKKEN, D.T. & WINSTON, H.D. Infantile trauma, genetic factors and adult temperament. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1960, 61, 7-14.
- LUBORSKY, L., BLINDER, M. & SCHIMEK, Jean. Looking, recalling and the GSR as a function of defense. *J. of Abnorm. Psychol.* 1965, 70, 270-280.
- LUNGERSHAUSEN, E. Zum Problem von Suizidhandlungen an Universitäten. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 105-111.
- LYNN, R. & HAMPSON, S.L. National differences in extraversion and neuroticism. *Brit. J. of Soc. and Clin. Psychol.* 1975, 14, 223-240.
- MAETZE, G. Erfahrungen und Ergebnisse bei psychoanalytisch behandelten Studenten. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 319.
- MADISON, P. The campus: coming of age at college. *Psychol. Today* 1971, 5, 73-74 and 104-106.
- MAHLER, E. Psychische Konflikte und Hochschulstruktur. *Psyche* 1969, 29, 772-795.
- MAINTZ, Renate. Soziologen im Studium. Stuttgart 1970.
- MALLESON, N. A handbook on British Student Health Services. London 1965.
- MALLESON, N.A. The mental health of students. Paris 1954.
- MANDLER, G. & SARASON, S.B. A study of anxiety and learning. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1952, 47, 166-173.
- MANDLER, G. & WATSON, D.L. Anxiety and the interruption of behavior. In: SPIELBERGER, C.D. (Ed.), a.a.O. 1966, 263-288.
- MARTUZA, U.R. & KALLSTROM, D.W. Validity of state-trait anxiety inventory in an academic setting. *Psychol. Rep.* 1974, 35, 363-366.
- MEADOWS, M.E. Assessment of college counseling: a follow-up study. *J. of Counsel. Psychol.* 1975, 22 (6), 463-470.
- MECHANIC, D. Students under stress, a study in the social psychology of adaptation. N.Y. 1962.
- MECHANIC, D. & GREENLEY, J.R. The prevalence of psychological distress and help-seeking in a college student population. *Soc. Psychiatr.* 1976, 11 (4), 1-14.
- MEGARGEE, E.I. Undercontrol and overcontrol in assaultive and homicidal adolescents. Diss., Univ. of California, Berkeley, 1964.

- MEICHENBAUM, D.H. Cognitive modification of test anxious college students. *J. of Consult. and Clin. Psychol.* 1972, 39, 370-380.
- MENDEL, G. Why the aggressive attitude of that privilege individual, the student? *Psychol. Medicae* 1971, 13, 251-268.
- MILLER, J.C. & JANIS, I.L. Dyadic interaction and adaptation to the stresses of college life. *J. of Counsel. Psychol.* 1973, 20 (3), 258-264.
- MILLER, D.R. & SWANSON, G.E. Inner conflict and defense. N.Y. 1960.
- MOELLER, M.L. Psychotherapeutische Behandlung von Studenten im Urteil der Therapeuten. *Psyche* 1969, 23, 721-747.
- MOELLER, M.L. Zur Psychodynamik der Prüfungsangst. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 214-222.
- MOELLER, M.L. & SCHEER, W. Arbeitsprobleme bei Studenten in der Beratung. *Studentische Politik* 1971, 3/4, 48-55.
- MOELLER, M.L. & SCHEER, J.W. Psychotherapeutische Studentenberatung. Stuttgart 1974.
- MORGENSTERN, W.R. Praxis, Unterlassungen und Selbstverständnis einer Psychotherapeutischen Beratungsstelle für Studierende - aufgezeigt am Beispiel Frankfurt/M. *Studentische Politik* 1971, 3/4, 26-34.
- MORGENSTERN, W.R. Pathographie eines Wegs ins Ungewisse - Von der Schulbank in den Hörsaal. *Studentische Politik* 1973, 6/7, 32-54.
- MORRISON, D.F. Multivariate statistical methods. N.Y. 1967.
- MOTZ, Annabelle, B. & WEBER, G.H. On becoming a dropout. *Phylon* 1969, 30, 125-138.
- MOWRER, O.H. Learning theory and personality dynamics. N.Y. 1950.
- MOWRER, O.H. & VIEK, P. An experimental analogue of fear from a sense of helplessness. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1948, 43, 193-200.
- NITSCH, W. Hochschule. Soziologische Materialien, Heidelberg 1967.
- NOELLE-NEUMANN, E. Jahrbuch der öffentlichen Meinung. Allensbach 1967.
- OPLER, M.K. Cultural induction of stress. Toronto 1965.
- OSTERGAARD, Lise. Counseling of students. *Psychol. Abstr.* 1974, 51, No. 5995.
- OVERALL, J.E. & KLETT, C.J. Applied multivariate analysis. N.Y. 1972.
- OXTOBY, R. Hochschulpsychiatrie. *Dyn. Psychiatr.* 1970, 3, 106-110.
- PAFFENBARGER, R.S., KING, S.H. & WING, A.L. Chronic disease in former college students. Precursors of suicide in early and middle life. *Amer. J. of Publ. Health* 1967, 56, 1026-1036.
- PARENT, J., FORWARD, J., CANTER, Rachelle & MOHLING, Judith. Interactive effects of teaching strategy and personal locus of control on student performance and satisfaction. *J. of Ed. Psychol.* 1975, 67 (6), 764-769.
- PARNELL, R.W. Mortality and prolonged illness among Oxford undergraduates. *Lancet* 1951, 260, 731-733.
- PAWLIK, K. Dimensionen des Verhaltens. Bern 1968.
- PAYNE, J. Research in student mental health. London 1969.
- PAYNE, J. Counseling and academic achievement. *Brit. J. of Guidance and Counsel.* 1973, 1 (2), 19-25.
- PELLEGRINE, R.J. Repression-sensitization and perceived severity of presenting problems of 444 counseling center clients. *Counsel. Psychol.* 1971, 18 (4), 332-336.
- PERDUE, O.R. & SPIELBERGER, C.D. Anxiety and the perception of punishment. *Mental Hygiene* 1966, 50, 390-397.
- PERRY, S.E., SILBER, E. & BLOCH, D.A. The child and his family in disaster. Washington 1956.
- PERVIN, L.A. The need to predict and control under conditions of threat. *J. of Pers.* 1963, 31, 570-587.
- PHARES, E.J., RITCHIE, D.E. & DAVIS, W.L. Internal-external control and reaction to threat. *J. of Pers. and Soc. Psychol.* 1968, 10, 402-405.
- PHILLIPS, B.N. Sex, social class, and anxiety as sources of variation in school achievement. *J. of Ed. Psychol.* 1962, 53, 316-322.

- PHILLIPS, B.N., MARTIN, R.P. & MEYERS, J. Interventions in relation to anxiety in school. In: SPIELBERGER, C.D. (Ed.), a.a.O. 1972, Vol. 2, 409-464.
- PINES, H. & JULIAN, J. Locus of control differences in motivational arousal and predecisional cognitive processing. J. of Pers. 1972, 40, 407-417.
- PINES, H. An attributional analysis of locus of control orientation and source of informational dependence. J. of Pers. and Soc. Psychol. 1973, 26, 262-272.
- POSTMAN, L. The experimental analysis of motivational factors in perception. Nebr. Symp. on Motivation, Lincoln Univ. of Nebraska Press 1953.
- POSTMAN, L. & BRUNER, J.S. Perception under stress. Psychol. Rev. 1948, 55, 314-323.
- PRESSMA, D. Students' perspectives on counseling resources in the college community. Smith College Studies in Social Work 1969, 39, 157-170.
- PREUSS-LAUSITZ, U. Soziologische Aspekte psychischer Belastungen bei Studienanfängern und Folgerungen für eine psychoanalytisch orientierte Hochschulpsychiatrie. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 67-74.
- RARDIN, D.R. & MOAN, C.E. Frustration tolerance and college grade point average. Percept. and Motor Skills 1970, 31, 1003-1006.
- REED, Cheryll, L., FELDUSEN, J.F. & MONDFRANS, A.P. Prediction of grade point averages using cognitive and noncognitive predictions. Psychol. Rep. 1973, 32 (1), 143-148.
- REICHENBECHER, H. Konflikte der Studentenzeit. Diss., Univ. Heidelberg 1962.
- RENNER, J. & RENNER, Vivian. Effects of stress on group versus individual problem solving. Psychol. Rep. 1972, 30, 487-491.
- RITCHIE, E. & PHARES, E.J. Attitude change as a function of internal-external control and communicator status. J. of Pers. 1969, 37, 429-443.
- ROESSLER, R. Personality, psychophysiology and performance. Psychosomatic Med. 1973, 10, 315-327.
- ROOK, A. Student suicides. Brit. med. J. 1959, 1, 599-603.
- ROSENBERG, M. The association between self-esteem and anxiety. J. of Psychol. 1953, 48, 285-290.
- ROSKAMP, H. Über Identitätskonflikte bei im Zweiten Weltkrieg geborenen Studenten. Psyche 1969, 23, 754-761.
- ROSS, M. College student suicide. Sci. Psychoanal. 1970, 17, 94-102.
- ROTTER, J.B. Generalized expectancies of internal vs. external control of reinforcements. Psychol. Monographs 1966, 80 (1, Whole No. 609).
- ROTTER, J.B. & MURLY, R.C. External vs. internal control of reinforcement and decision time. J. of Pers. and Soc. Psychol. 1965, 2 (4), 604-609.
- ROYJIER-PONCEFONTE, M.F. Predicting college persistence for educational opportunity students. Psychol. 1973, 10 (1), 14-28.
- RUST, R.M. Epidemiology of mental health in college. The J. of Psychol. 1960, 49, 235-248.
- RUTKOWSKI, Kathleen & DOMINO, G. Interrelationship of study skills and personality variables in college students. J. of Ed. Psychol. 1975, 67 (6), 784-789.
- RYLE, A. & BREEN, D. Some differences in the personal constructs of neurotic and normal subjects. Brit. J. of Psychiatr. 1972, 120, 483-489.
- SACHS, L. Statistische Auswertungsmethoden. Berlin 1969.

- SANFORD, N. (Ed.), *The American college, a psychosocial and social interpretation of higher learning*. N.Y. 1962.
- SANDER, K. & LÜCK, H.E. Entwicklung einer Skala zur Messung von studentischen Problemen (SSP). *Ztschrft. für exp. und angew. Psychol.* 1974, 21 (2), 250-262.
- SANDER, K. & LÜCK, H.E. *Psychische Konflikte bei Studenten*. Köln 1974, Bd. 1 und 2.
- SARASON, S.B., MANDLER, G. & CRAIGHILL, P.C. The effect of differential instructions on anxiety and learning. *J. of Abnorm. and Soc. Psychol.* 1952, 47, 561-565.
- SARASON, I.G. & SPIELBERGER, C.D. (Eds.), *Stress and anxiety*. N.Y. 1975, Vol. 1, 2, 3.
- SARASON, I.G. Test anxiety, attention and the general problem of anxiety. In: SARASON, I.G. & SPIELBERGER, C.D. (Eds.), a.a.O. 1975, Vol. 2, 165-188.
- SCHILLER, L.J. A comparative study of the differences between client continuers and dropouts at two university counseling centers. *J. of Consult. Psychol.* 1976, 23 (2), 99-102.
- SCHILLING, R., KRECZI, E. & v. SCHLIEFFEN, H. Psychotherapeutische Beratung im Hochschulbereich. Überlegungen zu Situation und Standort. *Studentische Politik* 1973, 6/7, 79-88.
- SCHRODER, H.M. & HUNT, D.E. Failure-avoidance in situational interpretation and problem solving. *Psychol. Monographs* 1957, 71 (3), Whole No. 432.
- SCHUMACHER, W. Über Aufbau und Behandlung neurotischer Prüfungssängste bei Studenten. *Nervenarzt* 1970, 41 (8), 365-371.
- SCHWARZ, A. & ZIOLKO, H.U. Student und Suizidalität. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 127-131.
- SECORD, P.F. & BACKMAN, C.W. *Social psychology*. N.Y. 1964.
- SEGAL, B.E. Emotional maladjustment in an undergraduate population: an analytical assessment of six years trends. *J. of Coll. Health* 1966, 14, 190.
- SELIGMAN, M.E.P., MAIER, S.F. & SOLOMON, R.L. Unpredictable and uncontrollable aversive events. In: BRUSH, F.R. (Ed.), *Aversive conditioning and learning*. N.Y. 1971, 347-400.
- SHERMAN, S.J. Internal-external control and its relation to attitude change under different social influence techniques. *J. of Pers. and Soc. Psychol.* 1973, 26, 23-29.
- SHNEIDMAN, E.S. Suicide, sleep, and death: some possible interrelations among cessation, interruption, and continuation phenomena. *J. of Consult. Psychol.* 1964, 28, 95-106.
- SIEDENTOPF, D. Über Art und Häufigkeit psychischer und psychosomatischer Störungen bei Studierenden. Diss., Univ. Göttingen 1968.
- SILBER, L.D. & BAXTER, J.C. *Personal communication*. N.Y. 1963.
- SIMS, T.K., HARLEY, Cecilia & WEINER, E.A. Risk in decision making across students' major fields. *Psychol. Rep.* 1974, 34, 145-146.
- SINGER, M. A survey of culture and personality theory and research. In: KAPLAN, B. (Ed.), *Studying personality crossculturally*. N.Y. 1961, 9-92.
- SINHA, N.C. Personality factors and scholastic achievement of school-students. *Behaviormetric* 1972, 2, 9-12.
- SINHA, N.C. A study of relationship between manifest anxiety and scholastic achievement. *J. of the Indian Academy of Applied Psychol.* 1972, 9, 65-67.
- SINHA, N.C. Impact on father's occupation and social class upon scholastic achievement. *Behaviormetric* 1973, 3 (1), 47-48.
- SMITH, W.G. et al. Psychiatric disorders in college population. *Arch. Genetic Psychiatr.* 1963, 9, 351-361.

- SNYDER, B. The invisible curriculum. Amer. Council on Ed., Ann. Meeting, 48, Washington D.C. 1965.
- SNYDER, B. & KAUFMAN, I. The identity crisis in the university setting. J. Coll. Health 1963, 11 (3).
- SNYDER, C.R. & LARSON, G.R. A further look at student acceptance of general personality interpretations. J. of Consult. and Clin. Psychol. 1972, 38, 384-388.
- SPEEDIE, S. et al. Evaluation of a battery of noncognitive variables as long-range predictors of academic achievement. Proceed. of the Ann. Council of the Amer. Psychol. Assoc. 1971, 6, 517-518.
- SPEISMAN, J.C., LAZARUS, R.S., MORDKOFF, A.M. & DAVIDSON, L.A. The experimental reduction of stress based on ego-defense theory. J. of Abnorm. and Soc. Psychol. 1964, 68, 367-380.
- SPENCE, Janet & SPENCE, K.W. The motivational components of manifest anxiety: drive and drive stimuli. In: SPIELBERGER, C.D. (Ed.), a.a.O. 1966, 291-326.
- SPENCE, K.W. A theory of emotionally based drive (D) and its relation to performance in simple learning situations. Amer. Psychol. 1958, 13, 131-141.
- SPENCE, K.W. & TAYLOR, Janet. The relation of conditioned response strength to anxiety in normal, neurotic, and psychotic subjects. J. of exp. Psychol. 1953, 45, 265-272.
- SPERLING, E. & JAHNKE, J. (Hrsg.), Zwischen Apathie und Protest. Bd. 1 und 2, Stuttgart 1974.
- SPIELBERGER, C.D. (Ed.), Anxiety and behavior. N.Y. 1966.
- SPIELBERGER, C.D. (Ed.), Anxiety - current trends in theory and research. Vol. 1 und 2, N.Y. 1972.
- SPIELBERGER, C.D. Anxiety: state-trait-process. In: SARASON, I.G. & SPIELBERGER, C.D. (Eds.), a.a.O. 1975, Vol. 1, 115-165.
- STÄCKER, K.H. Modifikation des "Life-History-Questionnaire" (LHQ). Marburg 1970 (unveröffentlicht.).
- STAPF, K.H., HERRMANN, Th., STAPF, Aiga & STÄCKER, K.H. Psychologie des elterlichen Erziehungsstils. Stuttgart 1972.
- SZABO, M. & FELDHOUSEN, J.F. Personality and intellectual predictors and academic success in an independent college science course at the college level. Psychol. Rep. 1970, 26 (2), 493-494.
- TEMPONE, V.J. Differential thresholds of repressors and sensitizers as a function of success and failure experience. Diss., Univ. of Texas 1962.
- TEMPONE, V.J. & LAMB, W. Repression-Sensitization and its relation to measures of adjustment and conflict. J. of Consult. and Clin. Psychol. 1967, 31 (2), 131-135.
- TENBRUCK, F. Jugend und Gesellschaft. Freiburg 1962.
- THORNTON, J.W. & JACOBS, P.D. Learned helplessness in human subjects. J. of Ed. Psychol. 1971, 87, 367-372.
- TOMAN, W. Über Familienkonstellationen. Psychol. Rdsch. 1961, 12, 237-250.
- TOMPKINS, S.S. Stress in aviation. In: HAMBLING, J. (Ed.), The nature of stress disorder. Springfield 1959, 73-80.
- TRUAX, C.B. & WITTMER, J. Self-disclosure and personality adjustment. J. of Clin. Psychol. 1971, 27 (4), 535-537.
- TUDOR, T.G. & HOLMES, D.S. Differential recall of successes and failures: its relationship to defensiveness, achievement motivation, anxiety. J. of Research in Pers. 1973, 7, 208-224.
- ULLMAN, L.P. Clinical correlate of facilitation and inhibition of response to emotional stimuli. J. of Proj. Techn. 1958, 22, 341-342.

- VISOTSKY, H.M., HAMBURG, D.A., GROSS, Mary, E. & LEBOVITS, B.Z.
Coping behavior under extreme stress. Arch. Genetic Psychiatr.
1961, 5, 423-448.
- WAGNER, I. Über den Einfluß von Situationsfaktoren in Leistungsprüfungen. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 170-182.
- WALL, J.B. Relationships of locus of control to self-actualization. Psychol. Rep. 1970, 27, 282.
- WATSON, D. Relationship between locus of control and anxiety. J. of Pers. and Soc. Psychol. 1967, 6 (1), 91-92.
- WEDGE, B.M. & DAVIE, J.S. The psychological position of the college man. In: WEDGE, B.M. (Ed.), Psychosocial problems of college men. New Haven 1958.
- WEGENER, E.L. The effects of upward mobility: a study of working-status college students. Sociol. of Ed. 1973, 46 (3), 263-279.
- WEISSMANN, H.N. & RITTER, K. Openness to experience, ego-strength and self-description as a function of repression and sensitization. Psychol. Rep. 1970, 26, 859-864.
- WELSH, G.S. Factor dimensions A and R. In: WELSH, G.S. & DAHLSTROM, W.G. (Eds.), Basic readings on the MMPI in psychology and medicine. Minneapolis 1956.
- WHITTAKER, D. & WYATTS, W.A. Personality characteristics associated with activism, and disaffiliation in today's college-age youth. J. of Counsel. Psychol. 1971, 18, 200-206.
- WHITTINGTON, H.G. Psychiatry on the college campus. N.Y. 1963.
- WINER, B.J. Statistical principles in experimental design. London 1970
- WITHEY, S.B. Reaction to uncertain threat. In: BAKER, G.W. & CHAPMAN, D.W. (Eds.), Man and society in disaster. N.Y. 1962, 93-123.
- WITKIN, H.A., DYK, R.B., FATTUSON, H.F. et al. Psychological differentiation: studies of development. N.Y. 1962.
- WITTMAYER, B.C. Test anxiety and study habits. Ed. Research 1972, 65, 352-354.
- WOLPE, J. The conditioning and deconditioning of neurotic anxiety. In: SPIELBERGER, C.D. (Ed.), a.a.O. 1966, 179-192.
- WOLPE, J. & LAZARUS, A. Behavior therapy techniques. N.Y. 1966.
- WRIGHTSMAN, L. Effects of waiting with others on changes in level of felt anxiety. J. of Abnorm. and Soc. Psychol. 1960, 61, 216-222.
- YABUKI, S. An ego psychological approach to underachievement. Jap. J. of Ed. Psychol. 1971, 19 (4), 210-220.
- ZENZ, H. Empirische Befunde über die Gießener Fassung der Beschwerdeliste. Ztschrift. für Psychother. und med. Psychol. 1971, 21, 8.
- ZIOLKO, H.U. Psychische Auffälligkeiten bei Studienanfängern. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 75-79.
- ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), Psychische Störungen bei Studenten. Stuttgart 1969.
- ZIOLKO, H.U. Psychodynamische Aspekte. In: ZIOLKO, H.U. (Hrsg.), a.a.O. 1969, 257-267.
- ZIOLKO, H.U. Zur Problematik der Studenten mit verlängertem Studium. Psyche 1969, 23, 748-771.

L e b e n s l a u f

Christiane Kampmann

geboren am 7.12.1947 in Siegen

1954	Beginn der Schulzeit
September 1965 bis September 1966	Besuch einer High School in Gloucester/ England
Juli 1967	Reifeprüfung am Neusprachlichen Gymnasium der Stadt Velbert
Wintersemester 1967/68	Beginn des Psychologiestudiums an der Philipps-Universität Marburg
Wintersemester 1971/72	Forschungstätigkeit am Maudsley Hospital, In- stitute of Psychiatry, Department of Psycho- logy, London, unter Prof. Eysenck
Mai 1973	Diplom-Hauptprüfung Psychologie an der Universität Marburg
Mai 1973 bis Dezember 1973	Graduierte wissenschaftliche Hilfskraft in einem Forschungsprojekt der Deutschen For- schungsgemeinschaft zu städtebaulichen Ana- lysen, Universität Marburg
Sommersemester 1973	Beginn des Pädagogikstudiums an der Univer- sität Marburg
Januar 1974	Promotionsstipendium am Fachbereich Psycholo- gie der Universität Marburg
Februar 1977	Diplom-Hauptprüfung Pädagogik an der Univer- sität Marburg

